ПСИХОЛОГИЯ



ПСИХОЛОГИЯ




отсканировано
zlobny_sow

ПСИХОЛОГИЯ

Пособие для студентов БГУ,
обучающихся по специальностям
гуманитарного и естественнонаучного профиля

Под общей редакцией И. А. Фурманова

МИНСК
БГУ
2007

УДК 159.9(075.8)
ББК 88я73
П86

Авторы:
И. А. Фурманов (разд. 2), **Е. К. Агеенкова** (разд. 2, 5),
Л. А. Вайнштейн (разд. 2), **Р. И. Водейко** (разд. 2),
О. В. Войт (разд. 2), **А. И. Горбачев** (разд. 5),
Л. Н. Дичковская (разд. 2), **В. А. Поликарпов** (разд. 1, 2),
А. М. Поляков (разд. 1, 3), **Ю. С. Смирнова** (разд. 4),
А. С. Солодухо (разд. 2), **Е. С. Слепович** (разд. 3),
Е. В. Столярская (разд. 4), **С. В. Талайко** (разд. 2, 3),
Ю. Г. Фролова (разд. 2, 5)

Рекомендовано Ученым советом
факультета философии и социальных наук
1 ноября 2005 г., протокол № 2

Рецензенты:
доктор психологических наук, профессор *В. М. Козубовский*;
кандидат психологических наук, доцент *О. Г. Ксенда*

Психология : пособие для студентов БГУ, обучающихся
П86 по спец. гуманит. и естественнонауч. профиля / И. А. Фурманов [и др.] ; под общ. ред. И. А. Фурманова. — Минск : БГУ, 2007. — 259 с.
ISBN 978-985-485-674-2.

В пособии наряду с общепсихологическими вопросами раскрыты отдельные аспекты педагогической, социальной и медицинской психологии. В частности, изложены основы саморегуляции психических состояний, стратегии разрешения конфликтов, проблемы педагогического общения и социальной адаптации.

Для студентов БГУ, обучающихся по специальностям гуманитарного и естественнонаучного профиля.

УДК 159.9(075.8)
ББК 88я73

ISBN 978-985-485-674-2

ПРЕДИСЛОВИЕ

Психология как наука с самого начала своего развития была ориентирована на практическое применение созданных внутри ее теорий, призванных помочь отдельному человеку и обществу в целом. Поэтому для студентов, которые впервые знакомятся с данной дисциплиной, важно не только изучить особенности различных психических процессов и состояний, но и понять, каким образом психологические знания могут быть использованы в жизни. Это и определило содержание предлагаемого пособия. Оно имеет необычную для учебной литературы структуру. Помимо описания закономерностей, механизмов и фактов психической жизни человека (что традиционно является предметом так называемой общей психологии) в нем содержатся сведения, относящиеся к прикладным направлениям психологической науки.

Пособие включает пять разделов. В первом из них раскрываются предмет и задачи психологии и понятие о психике, во втором описываются психические процессы (ощущение, восприятие, мышление, внимание и др.), свойства личности (темперамент, характер, способности), психические состояния (стресс, утомление) и методы их саморегуляции.

Следующие разделы посвящены актуальным проблемам педагогической, социальной и медицинской психологии. Сознавая, что данные направления психологии чрезвычайно обширны, авторы пособия сосредоточили свое внимание на освещении тех вопросов, которые могут быть наиболее существенны для студентов, изучающих курс «Психология».

Так, в разделе «Педагогическая психология» рассматривается педагогическое общение, психология учебной деятельности и личности школьника, особенности его психического развития на различных этапах онтогенеза. Материалы, представленные в данном разделе, призваны помочь студенту в его будущей работе педагога.

Много внимания в пособии уделяется проблемам общения, конфликтам и способам их разрешения, раскрытию психологических характеристик больших и малых групп (т. е. реально существующих образований, в которых люди собраны вместе, объединены разновидностью совместной деятельности, помещены в одинаковые условия и т. д.), а также внутригрупповому взаимодействию, социальным статусу и роли, социализации.

Вопросы человеческих взаимоотношений являются актуальными как для самих студентов, так и для любого человека, который работает в коллективе.

Представлена психологическая интерпретация наиболее распространенных в молодом возрасте психических расстройств и поведенческих проблем: суицидов, злоупотребления психоактивными веществами, фобий, депрессий и др. Содержатся краткие сведения об основных видах и методах профессиональной психологической помощи, которая направлена на решение психологических проблем человека, выявление и развитие его способностей, улучшение эмоционального состояния. Рассказывается также о теоретических разработках в этом направлении известных психологов и психиатров К. Г. Юнга, З. Фрейда, А. Адлера и др.

Пособие может использоваться студентами не только при изучении курсов «Психология» и «Основы психологии», но и служить своеобразным ориентиром для них при решении индивидуально-психологических проблем, связанных с учебной деятельностью, общением и психологическим здоровьем.

Структура и содержание книги соответствуют методическим требованиям, предъявляемым к учебным пособиям. Текст отличается доступностью и последовательностью изложения основных тем, наличием поясняющих примеров и иллюстраций, таблиц, снабжен списком литературы к каждому разделу.

Авторы пособия выражают искреннюю признательность профессору В. М. Козубовскому и доценту О. Г. Ксенде за существенную помощь в работе над рукописью, а также сотрудникам Управления редакционно-издательской работы БГУ за подготовку книги к изданию.

РАЗДЕЛ 1

ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ

1.1. ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

Главной особенностью психологии в отличие от других наук является то, что реальность, изучаемая ею, стала предметом познания задолго до ее оформления как науки. Традиционно эта реальность именовалась *дух, душа,* поэтому она была прерогативой религиозных и философских рефлексий. Но едва человек стал задумываться о себе и об окружающем мире, он заметил, что объект и восприятие его — совершенно разные реальности. Точно так же совершенно разными реальностями оказываются какой-либо объект или события и воспоминания о них. Прообраз мысли, чувства или желания вообще нельзя отыскать в природе. Более того, то, что воспринимает, чувствует, помнит, о чем мыслит и чего желает человек, представляется какой-то своей, во многом независимой от тела жизнью и даже оказывает на него своеобразное влияние. Позже исследования в области нейрофизиологии и биологии показали, что закономерности функционирования психики не совпадают с анатомо-физиологическими свойствами человека. Это еще раз подтверждает то, что душа (психика) — самостоятельная сублимация реальности.

Однако, несмотря на то что психика все время обнаруживает свое присутствие и свое влияние на жизнь и поведение людей, она долгое время не становилась предметом научного познания, поскольку не имеет материальных, т. е. доступных чувственному восприятию свойств. Ее нельзя потрогать, увидеть и, значит, нельзя ее наблюдать, измерять и экспериментировать с ней. В то же время любая наука должна удовлетворять, по крайней мере, трем требованиям: использованию методов наблюдения и эксперимента, проведению математического анализа и применению полученных знаний на практике.

Ситуация изменилась в середине XIX в., когда О. Конт предложил свою классификацию наук. По его мысли, социальную философию следовало заменить социологией — наукой об обществе, философию истории — исторической наукой, а философскую антропологию — психологией, т. е. наукой о душе (хотя сам термин

«психология» ввел в употребление немецкий философ XVIII в. Х. Вольф). Вскоре эти идеи стали очень популярными, и в 1878 г. немецкий ученый В. Вундт основал в г. Лейпциге первую в мире лабораторию экспериментальной психологии. Этот год считается годом рождения психологии как науки. Вскоре В. М. Бехтерев организовал подобную лабораторию в России. Еще одним фактором превращения психологии в науку явилось создание бельгийским математиком А. Кетле математической статистики, ставшей математическим аппаратом психологии. Окончательное становление психологии как науки связано с основанием в г. Лондоне Ф. Гальтоном лаборатории дифференциальной психологии, что обеспечило ее прикладной аспект.

1.2. ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ

В. Вундт выделял высшие и низшие психические процессы. К высшим он относил те процессы, которые связаны с сознательным синтезом. Для их изучения был предложен метод интроспекции (самонаблюдение за собственным состоянием сознания). Однако скоро выяснилось, что интроспекция не дает объективной информации. Причем данные, получаемые с ее помощью, не поддаются статистическому анализу. Все это привело к осознанию того факта, что в отличие от других наук особой трудностью (и, пожалуй, основной) для психологии является определение ее предмета. Преодолевая возникший кризис, разные школы в психологии давали различные определения ее предмета.

Так, *бихевиоризм* определил предмет психологии как изучение поведения человека и животных и опосредующих это поведение стимул-реактивных отношений. Условные реакции являются основной единицей анализа видимых проявлений психики, которые действуют рефлекторно, по образному выражению И. М. Сеченова, как звенья какой-либо машины. Механизм образования условных реакций можно наблюдать, выразить через систему законов, и он доступен математическому анализу. Это перспективное направление, основанное на учении И. П. Павлова, развивается и в настоящее время.

Другим направлением поиска выхода из кризиса в том же русле стала *глубинная психология*, которая берет свое начало в психоанализе З. Фрейда. Ее отличие от бихевиоризма состоит в том,

что она сохранила метод интроспекции, хотя и применила его к исследованию неосознаваемой психики. Согласно концепции З. Фрейда, психическое существует как сознательное, предсознательное и бессознательное. З. Фрейд придерживался взглядов, основанных на обнаружении и изучении жесткой связи между причиной и следствием в психической жизни человека.

Следующее направление психологии, которое основывается на принципе детерминизма и теории отражения, получило название *рефлективной психологии*. Само ее название происходит, по-видимому, от одного из вариантов перевода слова *рефлекс* (от лат. reflexus — отражение). В то же время эта (иногда называемая «марксистской») психология предметом своего изучения считает сознание, рассматривая его как отражение объективной действительности в мозгу человека, что позволило внести в психологию культурно-историческое измерение и развить теорию формирования высших психических функций.

По другому пути пошла *понимающая психология*, основанная немецкими философами В. Дильтеем и Э. Шпрангером. Своим предметом она считает не изучение причинно-следственных связей психической жизни, а их понимание путем соотнесения с миром культурно-исторических ценностей. Ярким представителем понимающей психологии является швейцарский психолог К. Г. Юнг.

Наиболее популярной школой в настоящее время стала *когнитивная психология*. Она принадлежит к научной, а не к понимающей традиции. Предметом психологии в ней считаются процессы переработки информации человеком и реализация поведения на базе когнитивных процессов.

Несмотря на все различия существующих взглядов, можно дать предельно обобщенное определение **предмета психологии** как психики человека и животных, а также основных законов ее формирования и функционирования.

1.3. ПОНЯТИЕ О ПСИХИКЕ

Любые исследования в области психологии имеют своей конечной целью определение природы психического.

Первое определение души (греч. psyche), сформулированное скорее как вопрос, дал Гераклит. Он учил: все течет, все изменяется, нельзя дважды войти в одну и ту же реку. Что же позволяет

реке оставаться рекой? Русло? Но оно тоже изменяется. Следует искать неизменное в изменчивом, т. е. то, что придает этому изменчивому определенность. Это неизменное никогда не доступно чувственному восприятию и в то же время сообщает миру вещей существование. Применительно к телу человека это нечто выступает как душа.

Философом, который развил это положение, был Платон. Вечное и неизменное он отнес к миру бытия, а временное и изменяемое — к миру существования. Душа — это идея тела. Она соединяется с материей (хора), и таким образом возникает человек. Другие названия идеи, как ее понимал Платон, — морфэ, форма (в немецком переводе — die Gestalt). В настоящее время можно было бы подобрать следующий эквивалент этому понятию: матрица, или программа.

Ученик Платона Аристотель, развивая эти представления, дал окончательное определение психике, которое существует и сейчас, несмотря на различия терминологического аппарата. Возражая Платону, Аристотель заявлял, что если общее есть общее для множества предметов, то субстанцией, т. е. бытием вполне самобытным, оно быть не может. Поэтому субстанцией может быть только единичное бытие, которое сочетает форму и материю. В плане бытия форма — это сущность предмета, а в плане познания — понятие о предмете. Материя, из которой формируется человек на основе формы, является субстратом. Сегодня мы говорим: физиологический субстрат психического. Для Аристотеля душа — это форма тела. Согласно полному определению душа (психика) — это способ организации живого тела.

И в самом деле, с точки зрения современной биологии человек похож скорее на водопад, чем на камень (вспомним реку Гераклита). В ходе пластического обмена состав атомов человека почти полностью меняется за восемь лет, но при этом каждый из конкретных людей остается самим собой. За всю жизнь человека на непрерывное достраивание и обновление его тела уходит в среднем 75 т воды, 17 т углеводов, 2,5 т белков. И все это время нечто, оставаясь неизменным, «знает», куда, в какое место поставить тот или иной структурный элемент. Теперь мы убеждены, что это нечто — психика. Вот почему, влияя на психику, мы можем влиять на тело, а свойства психики и законы ее функционирования не выводимы из свойств и законов функционирования тела. Откуда же она берется? Из вне. Из мира бытия, который каждая психологическая школа интерпретирует по-разному. Например, для

Л. С. Выготского это мир культуры, депонированной в знаках. «Всякая психическая функция, — пишет он, — возникает на сцене дважды. Один раз как интерпсихическая, второй раз как интрапсихическая», т. е. она появляется вначале вне человека, а затем внутри его. Высшие психические функции развиваются вследствие интериоризации, т. е. погружения знака и способа его употребления в натуральную функцию. Форма соединяется с материей.

Итак, мы вслед за Аристотелем определили психику как способ организации живого тела. Теперь следует рассмотреть вопрос о соотношении психики и мозга. Шире этот вопрос формулируется как проблема соотношения биологического и социального в человеке.

Отправным пунктом здесь может быть положение С. Л. Рубинштейна о том, что мозг и психика — это *предметно* одна и та же реальность. Что это значит? Возьмем какой-нибудь предмет, например карандаш. По мнению С. Л. Рубинштейна, любой предмет можно рассматривать в разных системах связей и отношений. Так, карандаш является и средством для писания, и указкой. В первом случае мы можем сказать, что этот предмет оставляет след на бумаге или на другой гладкой поверхности. Когда он перестает писать, его надо заточить, а написанное можно стереть ластиком, прикрепленным на противоположном от грифеля конце. Во втором случае мы говорим, что этот предмет заострен на конце, он легкий, его удобно держать в руках, однако он недостаточной длины. Если перечитать эти две группы характеристик, забыв, что они относятся к одному и тому же предмету, покажется, что речь идет о двух совершенно разных реальностях. Следовательно, в разных системах связей и отношений один и тот же предмет выступает в различных качествах.

Итак, мозг и психика — это предметно одна и та же реальность. С точки зрения биологической детерминации она выступает как мозг, точнее, как центральная нервная система (ЦНС), осуществляющая высшую нервную деятельность, а с точки зрения взаимодействия человека с миром, т. е. социальной детерминации, — как психика. Под психикой понимаются все изменения в структуре нервной системы, которые возникли вследствие взаимодействия человека с миром как в онто-, так и в филогенезе. Причем второе является определяющим по отношению к первому.

Психика объективна, она имеет свои собственные свойства и качества и определяется своими законами.

Упрощая, можно провести аналогию с диском компьютера и информацией. Записанная на диске информация существует как специфическое взаимное расположение элементов вещества диска. Значит, она объективна, если угодно — материальна, как материальна кристаллическая решетка — гештальт (форма) кристалла. Но ее свойства не определяются характеристиками диска. Информация попала на диск извне и вначале существовала вне данного компьютера. В то же время она — главное в компьютере. Без программ — это просто набор деталей. В такой аналогии диск — носитель информации, мозг — носитель психики. Информация не сводится к диску, а психика — к мозгу. Диск и мозг — это субстрат, информация и психика — форма, способ организации. Если диск и мозг доступны чувственному восприятию, то информация и психика — нет.

Объективно существуя, психика имеет и свою структуру, которая включает вертикальную и горизонтальную организации. К вертикальной организации относятся: *сознание, индивидуальное бессознательное* и *коллективное бессознательное*, к горизонтальной — *психические процессы, свойства, состояния.*

1.4. ПСИХИКА И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Психика не дана человеку в готовом виде с момента рождения и сама по себе не развивается. Только в процессе взаимодействия, общения ребенка с другими людьми, усвоения культуры, созданной предшествующими поколениями, и дальнейшей деятельности формируется и развивается психика.

Деятельность — система процессов активного и целенаправленного взаимодействия человека с окружающим предметным миром, в ходе которого он реализует определенные жизненные отношения к нему и удовлетворяет ведущие потребности.

Взаимоотношения психики и деятельности носят диалектический характер. С одной стороны, психика формируется в процессе деятельности, с другой — психическое отражение свойств и качеств предметов окружающего мира, отношений между ними само опосредует процессы деятельности. Благодаря психическому деятельность субъекта приобретает опосредствованный характер. Психическое отражение, опосредуя взаимодействие индивида с

окружающим миром, делает возможным предвосхищающий, целенаправленный характер деятельности, обеспечивает его ориентацию на будущий результат. Субъект, обладающий психикой, становится активным и избирательно реагирующим на внешние воздействия.

С развитием деятельности как в фило-, так и в онтогенезе усложняются формы ее опосредствования и формы психического отражения. Наивысшей из них, присущей только человеку, является *сознание*. Опосредствованность деятельности сознанием делает ее осмысленной и произвольно регулируемой. Сознательное отражение проявляется в процессах целеобразования, планирования, контроля, оценки и регуляции деятельности и т. д. Сознание имеет единую природу с предметной деятельностью. Так, например, формирование образов происходит в процессе активного взаимодействия субъекта с отражаемым предметом (А. Н. Леонтьев, В. П. Зинченко). Значение, входящее в структуру сознания, является свернутой, идеально представленной операцией, общественно выработанным способом действия с предметом (А. Н. Леонтьев). Таким образом, сознание формируется и проявляется в деятельности. Особенности взаимоотношений сознания и деятельности нашли отражение в «принципе единства сознания и деятельности», разработанном в трудах С. Л. Рубинштейна.

Деятельность человека имеет общественный, социальный характер. В ходе своего психического развития и процессе социализации субъект овладевает аккумулированными в культуре формами, способами и средствами деятельности, усваивает ее задачи и мотивы. Культурно-исторический опыт, фиксированный в языке и других знаковых системах, опосредует развитие индивидуальной деятельности субъекта.

В зависимости от формы осуществления выделяют внешнюю деятельность, протекающую во внешнем плане (предметно-практическую), и внутреннюю, протекающую во внутреннем плане (умственную). Обе они тесно взаимосвязаны друг с другом и представляют собой не две различные реальности, а единый процесс деятельности. Внутренняя деятельность формируется на основе внешней, в процессе ее интериоризации, и имеет единую с ней структуру. Процесс интериоризации означает не «перекладывание» внешней деятельности во внутренний план, а формирование (от лат. forma — устройство, структура, система организации че-

го-либо) внутренней деятельности в процессе осуществления внешней. Возможен и обратный процесс (экстериоризация) — разворачивание внутреннего плана деятельности вовне.

В *структуре деятельности* вычленяются собственно деятельность и входящие в ее состав отдельные действия и операции. Структурные элементы деятельности соотносятся с ее предметным содержанием — мотивами, целями и условиями. Деятельность всегда подчинена мотиву — предмету потребности. Она состоит из отдельных действий, направленных на сознательно поставленную цель, которая, как правило, не совпадает с предметом потребности (мотивом), но предполагает осмысленное соотнесение с ним. В силу такого установления отношений цели к мотиву деятельность приобретает определенное значение для личности — личностный смысл. Действие как процесс достижения цели может быть осуществлено различными способами (операциями) в зависимости от конкретных условий и средств деятельности. Операция всегда подчинена логике используемого орудия (средства) деятельности. В исследованиях советских психологов (А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и др.) выявлена зависимость эффективности деятельности, успешности решения задач испытуемыми от структуры и предметного содержания деятельности.

В психологии выделяют различные *виды деятельности*: предметно-манипулятивную, игровую, учебную, трудовую и др. Основным из них, влияющим на формирование личности человека, в советской психологии признавалась трудовая деятельность.

На различных этапах онтогенетического развития определенные виды деятельности приобретают ведущее значение для формирования психики, сознания и личности в целом. Такие виды деятельности получили название ведущих. Для каждого периода человеческого развития выделяют определенный ведущий вид деятельности: для младенчества — это непосредственно-эмоциональное общение, раннего детства — предметно-манипулятивная деятельность, дошкольного возраста — игра, младшего и среднего школьного — учение, для подросткового периода — интимно-личностное общение, ранней юности — учебно-профессиональная деятельность. Осуществляя ведущую деятельность, человек социализируется, т. е. он усваивает формы и способы деятельности, ее задачи и мотивы, представленные в культуре, формируясь при этом как личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский, Л. С.* Лекции по психологии / Л. С. Выготский. СПб., 1997.

2. *Гальперин, П. Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. М., 1976.

3. *Гиппенрейтер, Ю. Б.* Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. М., 1996.

4. *Годфруа, Ж.* Что такое психология: в 2 т. / Ж. Годфруа. М., 1992.

5. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. М., 1975.

6. *Леонтьев, А. Н.* Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. М., 2000.

7. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. М., 1972.

8. *Петровский, А. В.* Психология: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. 2-е стереотип. изд. М., 2000.

9. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб., 1999.

10. *Якунин В. А.* История психологии: учеб. пособие / В. А. Якунин. СПб., 1998.

РАЗДЕЛ 2

ЛИЧНОСТЬ КАК СУБЪЕКТ ПОЗНАНИЯ И АКТИВНОГО ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА И СЕБЯ

Субъектом исследования психологии является человек как носитель сознания, самосознания и как личность. Для психологического анализа личности следует разграничивать понятия «человек», «индивидуальность», «индивид», «личность».

Человек — биосоциальное существо, обладающее сознанием, членораздельной речью, высшими психическими функциями, способный создавать орудия труда и пользоваться ими в процессе деятельности.

Индивид — это отдельный представитель человеческого общества.

Индивидуальность — своеобразное, неповторимое сочетание особенностей индивида.

Личность — субъект активной деятельности, преобразователь внешнего мира и себя самого, носитель сознания и самосознания. Выделение ребенком своего «Я» из «не-Я» — основной критерий начала формирования и самосознания личности. Сознание при этом понимается не как пассивное созерцание, а как активное качество, дающее человеку возможность преобразовывать мир. С. Л. Рубинштейн отмечал, что изучение психического облика личности включает три основных вопроса. Первый — *чего хочет человек*, т. е. что для него привлекательно, к чему он стремится? Это вопрос о направленности, установках, интересах, идеалах, потребностях. Второй — *а что человек может*? Данный вопрос о способностях, дарованиях человека. Однако способности — это сначала только возможности; для того чтобы знать, как индивид их реализует и использует, нужно знать, *что он есть*...

Согласно концепции динамической функциональной структуры личности К. К. Платонова, многообразие свойств и особенностей личности можно объединить в четыре подструктуры. В первую (низшую) биологически обусловленную подструктуру входят возрастные половые свойства психики, свойства высшей нервной деятельности. Вторая, психологическая подструктура, включает индивидуальные особенности психических процессов человека.

К последним относятся ощущение, восприятие, память, мышление, эмоции, чувства, воля. Третья подструктура объединяет знания, навыки, умения, привычки, т. е. социальный опыт личности. Высшим уровнем личности является направленность, синтезирующая все три предыдущих уровня и включающая влечения, желания, интересы, склонности, идеалы, мировоззрения, убеждения. Выделение этих подструктур относительно условно. Следует отметить, что все элементы структуры личности взаимосвязаны и взаимообусловлены.

2.1. БИОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДСТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

Как уже отмечалось, к биологической подструктуре личности относятся половозрастные свойства нервной системы, патология строения организма. Б. Г. Ананьев отмечал, что интеграция биологически обусловленных свойств представлена в темпераменте и задатках, которые также входят в структуру личности.

В обыденном сознании людей господствует представление, что половая принадлежность дана человеку чисто биологически. Безусловно, при отсутствии биологически заданных программ развития половая социализация просто не имела бы предмета, но реализация программ невозможна вне социализации, которая определяет как само развитие, так и психосексуальную дифференциацию. Половозрастные закономерности формирования личности проявляются в интериоризации существующих в культуре полоролевых стереотипов, проявляющихся в поведении людей. В обобщенной форме эти стереотипы представлены категориями «женственность — мужественность», «зависимость — независимость». Мужчина — сильный, независимый, активный, рациональный, агрессивный, ориентированный на индивидуальные достижения. Женщина — слабая, эмоциональная, зависимая, ориентированная на других. Существующие в обществе полоролевые стереотипы оказывают большое влияние на процесс социализации детей, во многом определяя его направленность. Исходя из своих представлений о качествах характера для мужчин и женщин, родители (воспитатели) зачастую, сами того не сознавая, поощряют проявление именно этих специфических черт.

Полоролевое воспитание осложняется тем, что практически все, с кем ребенок больше всего проводит время, — это женщины

(воспитатели, врачи, учителя). В итоге мальчики и девочки знают о мужском поведении мало, но испытывают сильное давление со стороны взрослых в направлении формирования полоспецифического поведения. В сочетании с недостатком полоролевых моделей такое давление приводит к тому, что мальчики, например, вынуждены строить свою половую идентичность на негативном основании — не быть похожими на девочек, не участвовать в женских играх. При этом часто ребенок имеет мало возможностей проявить свою мужественность (двигательную активность, самостоятельность, агрессивность и т. д.). Взрослые не поощряют мужские проявления (нельзя драться), но наказывают за женские (нельзя плакать).

Начиная с 1980-х гг. появилось много работ, посвященных изучению гендерных различий не только на поведенческом уровне, но и на уровне ценностных ориентаций, познавательной деятельности и т. д., которые подтверждают влияние половых различий на проявление личности.

Проявления личности во многом зависят от возраста человека. Моментом зарождения личности является осознание ребенком своего «Я», активно противостоящего «не-Я», которое обнаруживается в использовании местоимений «я сам», «мой». В общении, сотрудничестве со взрослыми происходит развитие самосознания ребенка, быстрый и в то же время неравномерный процесс изменения различных психических функций, появляется интерес к людям, общительность, подражание, начинают формироваться нравственное поведение и самооценка. Адекватность оценочных суждений определяется отношением родителей и воспитателей к различным видам деятельности.

Дошкольный возраст является начальным этапом становления личности. Формируются как общие, так и специальные способности к изобразительному, вокальному, хореографическому и другим видам творчества. Развиваются личностные свойства, которые проявляются в общении, познании, деятельности, формируется готовность к школе. Школьный онтогенез охватывает следующие периоды: младший школьный возраст — 6—10 лет, младший подростковый — 11—13, старший подростковый — 14—15, юношеский — 16—18 лет. Каждый из них имеет свои особенности.

В младшем школьном возрасте ребенок легко воспринимает жизнь, доверчив, ровен с родителями, уравновешен, мало заботится о своей внешности. К 11 годам поведение меняется, ребенок становится импульсивным, наблюдается частая смена настрое-

ния. Идет развитие волевой сферы. Авторитарность со стороны родителей, взрослых порождает замкнутость, неискренность, агрессивность. В то же время доверительные отношения между родителями и подростком развивают у него самоуважение, чувства достоинства, эмоционального комфорта.

В 12—13 лет импульсивность у подростков частично сглаживается. Он становится более инициативным, начинает заботиться о своей внешности. Бурно развивается сознание и самосознание, растет интерес к себе, появляется самокритичность, меняется отношение к родителям.

Продолжение полового созревания вызывает колебания настроения. Дисгармония физического и психического облика в этот период проецируется молодым человеком на окружающий мир, который воспринимается как напряженный и конфликтный. Подростковый кризис — один из самых сложных в развитии личности. Вообще кризисы определяются изменением системы мотивов — их сдвигом на новые цели, перестройкой иерархии, рождением новых. Для подростка перестройка на системы мотивов проявляется в ориентации на мнение сверстников, а не родителей, на самооценку, в склонности сопоставлять себя с другими. Для 15-летнего возраста характерен максимализм самостоятельности. Очень важны ситуации, связанные с напряжением и риском. Главная особенность юношеского возраста — осознание индивидуальности, неповторимости. Усиливается потребность в общении и одновременно повышается избирательность. Огромную роль в формировании личности в этот период играет дружба. Важным фактором становления личности является необходимость самоопределения, когда появляются жизненная смелость и независимость, ответственность за себя и других.

Итак, каждый возрастной период играет определенную роль в формировании и проявлении личности: растет целостность, интегративность ее психической организации, усиливается взаимосвязь различных свойств и характеристик, накапливаются новые потенции развития.

К биопсихологической подструктуре личности К. К. Платонов относит также свойства нервной системы: скорость, уравновешенность, силу нервных процессов.

Скорость нервной системы — временной показатель смены нервных процессов (возбуждения и торможения, и наоборот).

Уравновешенность нервной системы — это баланс нервных процессов возбуждения и торможения.

Сила нервной системы определяется способностью выдерживать большие и сильные нагрузки. Слабая нервная система таких нагрузок не выдерживает.

Сочетание свойств нервной системы дает различные типы высшей нервной деятельности (ВНД). И. П. Павлов выделил около 24 типов ВНД, но наиболее часто встречаются четыре: сильный — неуравновешенный; сильный — уравновешенный — подвижный; сильный — уравновешенный — инертный; слабый. При этом существует прямая связь между типом ВНД и темпераментом. Таким образом, биологическая подструктура личности является одним из условий, факторов и механизмов формирования и проявления личности.

2.2. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДСТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

К психологической подструктуре личности относятся особенности познавательных процессов личности (ощущение, восприятие, мышление, воображение, память, внимание). Следует отметить, что все познавательные процессы неразрывно связаны, взаимообусловлены и проявляются в деятельности, поведении личности.

Познание воздействий окружающего мира происходит посредством следующих процессов: *сенсорно-перцептивных* (ощущение и восприятие), *мнемических* (процессы памяти), *интеллектуальных* (мышление и воображение). Все они относятся к познавательным психическим процессам.

Познание начинается с непосредственного контакта органов чувств с окружающими предметами, явлениями, вещами.

Структура приема информации состоит из следующих этапов:

Р → ОЧ → НИ → ГМ → ОЩ → ЦВ → ЭП → ОП → М → ОС.

Рассмотрим функционирование этой структуры. Раздражитель (**Р**) — слуховой, зрительный и др. — воздействует на органы чувств (**ОЧ**). В результате возникают нервные импульсы (**НИ**), которые по нервным проводящим путям поступают в головной мозг (**ГМ**), обрабатываются там и формируются в отдельные ощущения (**ОЩ**). На основе этого складывается целостный образ восприятия (**ЦВ**) предмета, который затем сопоставляется с эталоном памяти (**ЭП**), в результате чего происходит опознание предмета (**ОП**). Затем при сопоставлении текущей информации и прежнего опыта

посредством мыслительной деятельности (М) происходит осмысление понимания информации (ОС).

Информация, на основе которой складывается целостный образ, поступает к нам по различным каналам: аудиальным (слуховые образы), визуальным (зрительные образы), кинестетическим (чувственные образы) и др.

Таким образом, в процессе любой познавательной деятельности отправной точкой является ощущение, а ведущим процессом — восприятие.

Ощущение — это процесс первичной обработки информации на уровне отдельных свойств предметов и явлений. Такой уровень обработки информации называется *сенсорным*. Однако ощущение — только первичный материал, в нем отсутствует целостное представление о том явлении, которое его вызвало.

Психический образ формируется на уровне восприятия. *Восприятие*, или *перцепция*, — это процесс обработки сенсорной информации.

Выделение двух стадий обработки информации — *сенсорных* и *перцептивных процессов* — во многом является абстрактным, их часто трудно отделить друг от друга.

2.2.1. ОЩУЩЕНИЕ

Разнообразную информацию о состоянии внешней и внутренней сред человек получает с помощью органов чувств в виде ощущений или, иными словами, посредством сенсорных процессов.

Ощущением называется простейший психический процесс отражения в коре головного мозга отдельных свойств предметов, явлений окружающего мира, а также внутренних состояний человека, которые воздействуют в данный момент на соответствующие органы чувств.

Способность к ощущениям имеется у всех живых существ, обладающих нервной системой. Осознаваемые же ощущения имеются только у человека как обладателя головного мозга. Ощущения могут быть объективными, так как в них всегда отражен внешний раздражитель, и субъективными, поскольку зависят от состояния организма и индивидуальных особенностей человека.

Ощущение возникает как реакция нервной системы на тот или иной раздражитель и как всякому психическому явлению ему присущ рефлекторный характер. Участие физического, физио-



Рис. 2.1. Возникновение ощущений

логического и психического процессов в возникновении ощущений показано на рис. 2.1.

Раздражителями называют предметы и явления действительности, воздействующие на наши органы чувств.

Физиологическим механизмом ощущения является деятельность специальных нервных аппаратов, называемых *анализаторами*. Анализаторы принимают воздействие определенных раздражителей и трансформируют их в ощущения.

Анализаторы состоят из следующих частей:

- рецепторов, или органов чувств, преобразующих энергию внешнего воздействия в нервные сигналы;
- проводящих нервных путей, по которым эти сигналы передаются в мозг и обратно к рецепторам;
- корковых проекционных зон головного мозга.

Каждый рецептор приспособлен к приему только определенного вида воздействия (свет, звук и т. п.), т. е. обладает специфической возбудимостью по отношению к физическим и химическим агентам. Для возникновения ощущения необходима работа анализатора как единого целого.

Виды и свойства ощущений. Ощущения можно классифицировать по разным основаниям, что позволяет сгруппировать их в системы и представить связи и взаимозависимость.

Рассмотрим классификацию ощущений, представленную на рис. 2.2.

1. По наличию или отсутствию непосредственного контакта рецептора с раздражителем, вызывающим ощущения, выделяют дистантную и контактную рецепцию.

Дистантные ощущения вызываются раздражителями, действующими на органы чувств на некотором расстоянии. К ним относятся: зрение, слух, обоняние. *Контактные* ощущения возникают при непосредственном прикосновении к поверхности тела: вкусовые, болевые, тактильные.



Рис. 2.2. Классификация ощущений

2. По месту расположения рецепторов различают экстероцептивные, интероцептивные и проприоцептивные ощущения.

Экстероцептивные ощущения возникают от раздражения рецепторов, расположенных на поверхности тела (зрительные, слуховые, тактильные и др.).

Интероцептивные ощущения связаны с раздражением рецепторов, находящихся внутри организма. Эти ощущения отражают внутреннее состояние организма. К ним относятся ощущения голода, жажды, тошноты, внутренние болевые ощущения и др.

Проприоцептивные, или двигательные, ощущения отражают движение и состояние самого тела, положение конечностей, их движение и степень прилагаемых при этом усилий. Без них невозможно нормально выполнять и координировать движения. Ощущение положения (равновесия) наряду с двигательными играют важную роль в процессе восприятия, например устойчивости.

3. По модальности раздражителей ощущения делят на зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, тактильные, кинестетические, температурные, болевые, жажды, голода.

Дадим краткую характеристику каждого из названных видов ощущений. *Зрительные ощущения* возникают в результате воздействия световых лучей (электромагнитных волн) на чувствительную часть нашего глаза — сетчатку, являющуюся рецептором зрительного анализатора. Свет воздействует на находящиеся в сетчатке светочувствительные клетки двух типов — палочки и колбочки, названные так за их внешнюю форму. Цвета, которые ощущает человек, делятся на ахроматические и хроматические.

Ахроматические цвета — черный, белый и промежуточный между ними серый; хроматические — все оттенки красного, оранжевого, желтого, зеленого, голубого, синего, фиолетового. Белый цвет есть результат воздействия на глаз всех световых волн, входящих в состав спектра.

Ахроматические цвета отражают палочки, которые расположены по краям сетчатки; хроматические — колбочки, находящиеся в центре сетчатки и функционирующие только при дневном свете. Палочки активны в любое время суток. Поэтому ночью все предметы нам кажутся черными и серыми. При слабом освещении колбочки прекращают свою работу, и зрение осуществляется аппаратом палочек — человек видит в основном серые цвета.

Раздражителем для зрительного анализатора являются световые волны длиной от 390 до 760 нм. Ощущения разного цвета вызываются волной различной длины (рис. 2.3). При этом благодаря смешению трех основных цветов — зеленого, синего и красного —

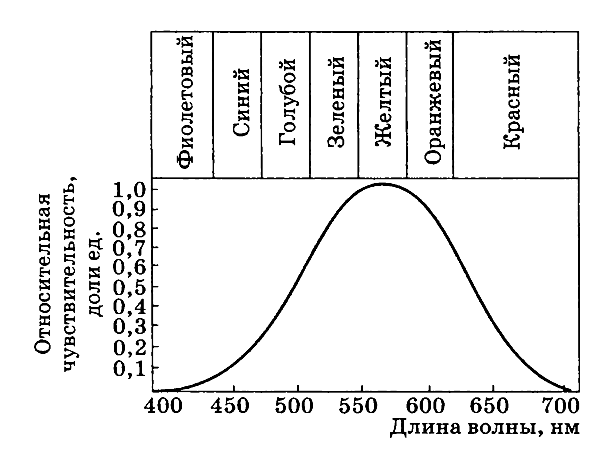


Рис. 2.3. Кривая спектральной чувствительности глаз

человек ощущает другие цвета: голубой, желтый, фиолетовый, а в центре смешения получается белый цвет (рис. 2.4).

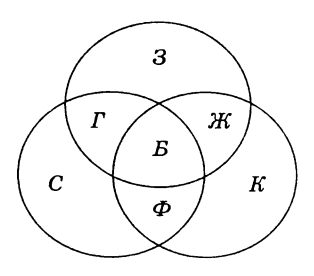


Рис. 2.4. Смешение трех основных цветов:
З — зеленый, *К* — красный, *С* — синий, *Г* — голубой, *Ж* — желтый, *Ф* — фиолетовый, *Б* — белый

Нарушения работы палочкового и колбочкового аппаратов приводят к определенным дефектам в зрительных ощущениях. Так, нарушение работы палочкового аппарата (известное как заболевание «куриная слепота») проявляется в том, что человек очень плохо или ничего не видит в сумерках и ночью, а днем его зрение относительно нормально.

При ослаблении действия аппарата колбочек плохо различаются или совсем не различаются хроматические цвета. Данное заболевание носит название «дальтонизм» (по имени английского физика Дж. Дальтона, который впервые его описал). Чаще всего встречается красно-зеленая слепота (4 % мужчин и 0,5 % женщин страдают дальтонизмом).

Слуховые ощущения. Они также относятся к дистантным ощущениям и имеют большое значение в жизни человека. Благодаря им человек слышит речь, музыку, общается с другими людьми.

Раздражителями для слуховых ощущений являются звуковые волны — продольные колебания частиц воздуха, распространяющиеся во все стороны от источника звука. Орган слуха человека реагирует на звуки в пределах от 16 до 20 000 колебаний в секунду. Как уже указывалось, наиболее чувствительно ухо человека к звукам в 1000—3000 колебаний в секунду.

Слуховые ощущения являются отражением звуков различной высоты: высоких — низких (зависит от частоты колебания звуковых волн); силы: громких — тихих (зависит от амплитуды их колебаний); тембра (определяется формой колебания звуковых волн) и различного качества (музыкальные звуки, речь, шумы).

Обонятельные ощущения — отражение запахов. Они возникают вследствие проникновения частиц пахучих веществ, распространяющихся в воздухе, в верхнюю часть носоглотки, где они воздействуют на периферические окончания обонятельного анализатора, заложенные в слизистой оболочке носа.

У современного человека обонятельный анализатор развит хуже, чем у отдаленных его предков, поскольку на данном этапе человеческого развития ориентировочную функцию выполняют, прежде всего, зрение и слух.

В группу контактных ощущений входят вкусовые, кожные (болевые, тактильные, температурные) ощущения.

Вкусовые ощущения — это отражение некоторых химических свойств вкусовых веществ, растворенных в воде или слюне. Вкусовые ощущения играют важную роль в процессе питания при различении видов пищи.

Кожные ощущения. В кожных покровах имеется несколько анализаторных систем: тактильная (ощущения прикосновения), температурная (ощущения холода и тепла), болевая. Система тактильной чувствительности неравномерно распределена по всему телу. Скопление тактильных клеток наблюдается на ладони, кончиках пальцев и губах.

Тактильные ощущения руки, объединяясь с мышечно-суставной чувствительностью, образуют *осязание* — специфически человеческую, выработавшуюся в процессе труда систему познавательной деятельности руки. Благодаря осязанию рука может отражать форму, пространственное расположение предметов и в этом параллельно или компенсаторно может выступать таким же органом, как и зрение. Тактильные ощущения дают знания о поверхности тела, с которым установлен контакт: гладкое, шероховатое, липкое, жидкое.

Если прикоснуться к поверхности тела, а затем надавить на него, то давление может вызвать *болевое* ощущение (колющая, режущая, жгучая боль). Таким образом, тактильная чувствительность дает знания о качествах предмета, а болевые ощущения сигнализируют организму о необходимости отдалиться от раздражителя.

Различные виды ощущений характеризуются не только специфичностью, но и общими для них свойствами. К таким свойствам относятся: качество, интенсивность и длительность.

Качество. Каждый вид ощущений имеет свои специфические особенности, отличающие его от других видов. Например, слуховые ощущения характеризуются высотой, тембром, громкостью, а зрительные — цветовым тоном, насыщенностью, светлотой.

Интенсивность. Определяется силой действующего раздражителя и функциональным состоянием рецептора.

Длительность. Определяется функциональным состоянием органов чувств, временем действия раздражителя, его интенсивностью.

Основные закономерности ощущений. Все виды ощущений возникают в результате воздействия соответствующих раздражи-

телей на органы чувств. Способность человека иметь ощущения называется *чувствительностью.*

Ощущения возникают не сразу. Существуют временной порог и латентный период.

Временной порог — минимальная продолжительность воздействия раздражителя, необходимая для возникновения ощущения. Между началом действия раздражителя и появлением ощущения проходит определенное время, которое называется *латентным периодом.* Во время латентного периода происходят преобразование энергии воздействующих стимулов в нервные импульсы, их прохождение по специфическим и неспецифическим структурам нервной системы, переключение с одного уровня нервной системы на другой.

Для исчезновения ощущения после окончания воздействия также требуется некоторое время, определяющееся как инерция.

Инерция — время исчезновения ощущения после окончания воздействия раздражителя. Известно, например, что инерция зрения у нормального человека составляет 0,1—0,2 с, поэтому время действия сигнала и интервал между появляющимися сигналами должны быть не меньше времени сохранения ощущения, равного 0,2—0,5 с. В противном случае во время прихода нового сигнала у человека в сознании будет оставаться образ предыдущего.

Для того чтобы в результате действия раздражителя на органы чувств возникло ощущение, необходимо, чтобы вызывающий его стимул достиг определенной величины или порога чувствительности. Выделяют два типа порогов чувствительности: абсолютный и дифференциальный (порог чувствительности к различению).

Наименьшая сила раздражителя, при которой возникает едва заметное ощущение, называется *нижним абсолютным порогом ощущения.* Ему противостоит верхний порог. Он ограничивает чувствительность с другой стороны, причем до определенного предела (возникает болевое ощущение или не происходит изменений в интенсивности ощущений). Наибольшая сила раздражителя, при которой еще возникает ощущение данного вида, называется *верхним абсолютным порогом ощущения.* Пороги ощущений индивидуальны у каждого человека и не остаются неизменными на протяжении жизни. Интервал между нижним и верхним порогом ощущений образует *диапазон чувствительности.*

Кроме величины абсолютного порога ощущения также характеризуются порогом к различению, который называется *диффе-*

ренциальным. Это наименьшая величина различий между раздражителями, когда разница между ними еще улавливается. Дифференциальный порог ощущений для разных органов чувств различен, но для одного и того же анализатора он представляет собой постоянную величину. Например, относительный порог различения яркости света равен 1/100, громкости звука — 1/10, вкусовых воздействий — 1/5.

Указанные закономерности являются психофизиологическими зависимостями. Они были открыты в первой половине XIX в. французским физиком П. Бугером и затем подтверждены и уточнены немецким психофизиком Э. Г. Вебером. В результате был сформулирован закон, получивший название *закона Бугера — Вебера*. Он гласит: дифференциальный порог ощущения для разных органов чувств различен, но для одного и того же анализатора представляет собой постоянную величину. Эта постоянная величина называется *константой Вебера*.

Опираясь на положение о равенстве минимальных различий между ощущениями и соотношением Вебера, немецкий ученый Г. Т. Фехнер сформулировала *основной психофизиологический закон*. Согласно этому закону сила ощущения пропорциональна логарифму величины действующего раздражителя:

$$R = C\ (\lg S - \lg S_0),$$

где R — величина ощущения; C — константа, связанная с соотношением Вебера; S — величина действующего стимула; S_0 — абсолютный порог.

Примерно через сто лет после этого американский ученый С. Стивенс выдвинул идею возможности непосредственной количественной оценки человеком своих ощущений. Он уточнил основной психофизиологический закон, установив, что зависимость между ощущением и физическим стимулом имеет не *логарифмический*, а *степенной характер*, и вывел следующую формулу:

$$R = C\ (S - S_0)^2.$$

Позднее были предложены другие уточнения основного психофизического закона, учитывающие условия наблюдения и задачи, стоящие перед субъектом.

Нижние и верхние абсолютные пороги ощущений (абсолютная чувствительность) и дифференциальные пороги различения (относительная чувствительность) характеризуют *пределы человеческой чувствительности*.

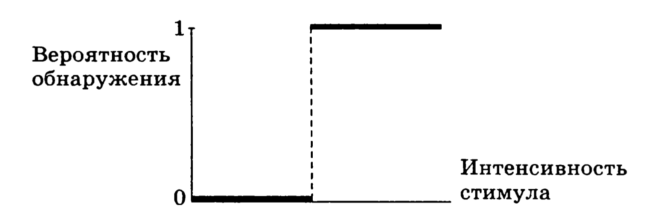


Рис. 2.5. Идеальная психометрическая функция (допущение о дискретности)

Зависимость вероятности обнаружения (различения) стимулов от их интенсивности принято называть *психометрической функцией* (рис. 2.5 и 2.6).

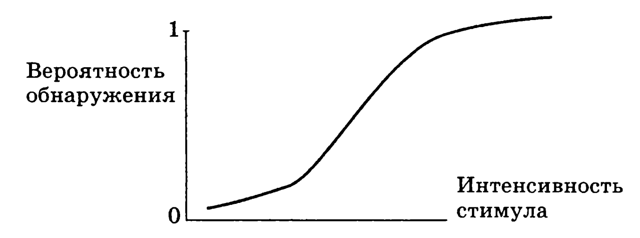


Рис. 2.6. Реальная психометрическая функция (допущение о непрерывности)

Психофизиологические закономерности. Чувствительность анализатора нестабильна и изменяется в зависимости от различных условий. Например, через некоторое время какой-либо запах, присутствующий в помещении, перестает ощущаться нашими органами, так как чувствительность анализатора постепенно понижается. Изменение чувствительности анализатора в результате его приспособления к силе и продолжительности действующего раздражителя называется *адаптацией*.

В зрительном анализаторе различают темновую и световую адаптацию. Например, входя в плохо освещенное помещение, мы вначале не различаем предметы, но постепенно чувствительность анализатора повышается. Приведенный пример касается *темновой адаптации*. Если темновая адаптация связана с повышением чувствительности, то *световая адаптация* — с понижением световой чувствительности.

Разные анализаторы имеют различную скорость и диапазон адаптации. Быстрее адаптируются обонятельные и тактильные анализаторы.

Интенсивность ощущений зависит не только от силы раздражителей и уровня адаптации рецепторов, но и от раздражителей, воздействующих в данный момент на другие органы чувств.

Изменение чувствительности анализаторов под влиянием раздражителя других органов чувств называется *взаимодействием ощущений*, которое проявляется в повышении и понижении чувствительности: слабые раздражители повышают чувствительность анализаторов, а сильные понижают ее.

Взаимодействие ощущений обнаруживается в явлениях сенсибилизации и синестезии.

Сенсибилизация (от лат. sensibilis — чувствительность) — повышение чувствительности нервных центров под влиянием воздействия раздражителя. Сенсибилизация может развиться не только путем применения побочных раздражителей, но и путем упражнений (например, у музыкантов — высокая слуховая чувствительность, у дегустаторов — обонятельные и вкусовые ощущения).

Синестезия — это возникновение под влиянием раздражения некоторого анализатора ощущения, характерного для другого анализатора. Так, например, при взаимодействии звуковых раздражителей у человека могут возникать зрительные образы. На явлении синестезии основана конструкция цветомузыкальных установок. Это явление распространяется на все модальности. Нужно, однако, помнить, что проявления синестезии индивидуальны. Есть люди с очень яркой способностью к синестезии и люди, у которых она почти не наблюдается, что необходимо учитывать при выработке эргономических мероприятий по снижению утомления и монотонности в производственном процессе.

Еще одним из проявлений взаимодействия ощущений является их контраст. *Контраст ощущений* — это изменение интенсивности и качества ощущений под влиянием предшествующего или сопутствующего раздражителя. При одновременном действии двух раздражителей возникает одновременный контраст (примеры этого приведены при рассмотрении зрительных ощущений). Широко известно явление последовательного контраста. Так, ощущение кислого повышает чувствительность к сладкому, после холодного слабый тепловой раздражитель кажется горячим.

Развитие ощущений. Человек рождается с готовыми органами чувств и готовой способностью к ощущениям. Однако люди по

своим ощущениям отличаются друг от друга. Индивидуальные различия имеются во всех видах ощущений, но особенно заметны в зрении и слухе. Они проявляются в большей или меньшей чувствительности анализаторов (как общей, так и различительной). В течение жизни анализаторы совершенствуются, ощущения становятся более точными и развитыми.

Например, разные люди имеют неодинаковую степень развития музыкального и фонематического (речевого) слуха, что выражается в точности различения высоты музыкальных звуков и фонем родного и иностранных языков. Лица с хорошо развитым фонематическим слухом легко усваивают иностранные языки. Вместе с тем изучение иностранных языков способствует развитию фонематического слуха.

Обязательным условием развития ощущений человека является его активная и разнообразная практическая деятельность. Большое значение имеют и специальные упражнения развития ощущений при воспитании ребенка в детском саду и школе, направленные на повышение абсолютной и различительной чувствительности зрения, слуха, осязания и т. д. Детей надо учить рисовать, лепить, конструировать, рассматривать картинки и слушать музыку, петь, танцевать, наблюдать окружающую природу. В сенсорном воспитании важное место занимают выполнение различных, доступных возрасту трудовых заданий, занятия по развитию речи, коллективные подвижные игры, физические упражнения. Ребенка надо заинтересовать указанными видами деятельности. Коллективные занятия, общение с другими детьми усиливают интерес ребенка. При этом условии он сам будет добиваться успехов в сенсорном развитии.

У взрослых людей ощущения усиливаются под влиянием профессионального труда и жизненного опыта. Известно, что опытные сталевары могут по тончайшим оттенкам цвета и яркости раскаленных стенок и свода печи определить температуру с точностью до десятков градусов. Текстильщики различают несколько десятков оттенков черного цвета.

Развитие ощущений в профессиональной деятельности осуществляется по двум возможным направлениям: а) повышения чувствительности в том анализаторе, к которому предъявляют требования данная профессия; б) повышения чувствительности в тех анализаторах, благодаря которым осуществляется компенсация сенсорных дефектов.

2.2.2. ВОСПРИЯТИЕ

Восприятие — это целостное отражение предметов и явлений объективного мира при их непосредственном воздействии на наши органы чувств. Оно обеспечивает чувственную ориентировку в окружающем мире, является результатом деятельности системы анализаторов и возникает на основе ощущений.

По сравнению с ощущениями восприятие — более сложный процесс отражения действительности, который предполагает выделение из комплекса воздействующих признаков основных и наиболее существенных с одновременным отвлечением от несущественных. Восприятие делает возможным создание интегральной картины действительности в отличие от ощущений, отражающих отдельные качества реальности. Оно зависит от определенных отношений между ощущениями и, следовательно, от связей и отношений между качествами и свойствами, различными частями предмета или явления. Например, взяв предмет в руки, мы получаем от него одновременно несколько ощущений: зрительное, тактильное, температурное, тяжести и др.

Восприятие — активный процесс отражения окружающего мира, тесно связанный с деятельностью, выполняемой человеком. Важной составной частью восприятия являются движения глаз, рассматривающих предмет; руки, ощупывающей предмет или манипулирующей им; гортани, воспроизводящей звук, и т. д.

Таким образом, восприятие представляет собой систему перцептивных действий, овладение которыми требует специального обучения и практики.

Общие закономерности восприятия. Различные виды восприятия имеют свои специфические закономерности. Наряду с ними существуют и общие закономерности восприятия.

Целостность — внутренняя органическая взаимосвязь частей и целого в образе. Это свойство проявляется в двух аспектах: а) объединения разных элементов в целом; б) независимости образованного целого от составляющих его элементов.

Целостность восприятия выражается в том, что образ воспринимаемых предметов не дан полностью в готовом виде со всеми необходимыми элементами, а как бы мысленно достраивается до некоторой целостной формы на основе небольшого набора элементов. Это происходит и в том случае, если некоторые детали предмета не воспринимаются человеком непосредственно в данный момент времени.

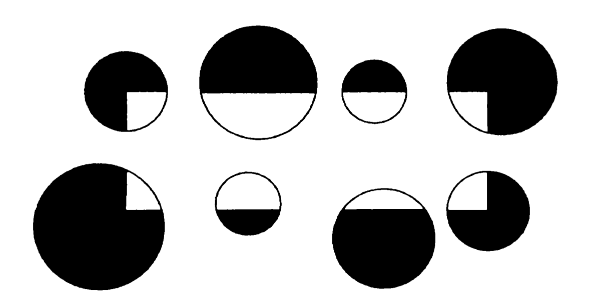
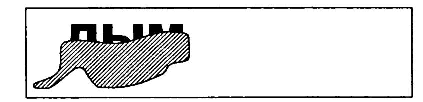


Рис. 2.7. Целостность восприятия

Даже в тех случаях, когда некоторые признаки знакомого объекта нами не воспринимаются, мы мысленно их дополняем. Это хорошо видно на рис. 2.7: тенденция к сознанию целостности объекта настолько велика, что мы даже «видим» грани прямоугольника.

Отдельные части объекта мы стремимся объединить в единое знакомое нам целостное образование. Целостности восприятия способствует включенность объекта в определенную ситуацию (контекст), как это, например, показано на рис. 2.8. В левом прямоугольнике буквы не опознаются по их фрагментам, в правом — они легко читаются благодаря ситуативному контексту.



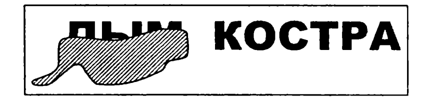


Рис. 2.8. Зависимость восприятия от контекста

Константность — относительное постоянство восприятия образа. Наше восприятие в определенных пределах сохраняет за параметрами их размеры, форму и цвет независимо от условий восприятия (расстояния до воспринимаемого предмета, условий освещенности, угла восприятия).

Изображение величины предмета на сетчатке глаза при восприятии его с близкого и дальнего расстояния будет различным. Это интерпретируется нами как удаленность или приближенность предмета (рис. 2.9). Из двух одинаковых по величине объектов более удаленный дает меньшее изображение на сетчатке глаза. Однако это не влияет на адекватную оценку действительной величины.

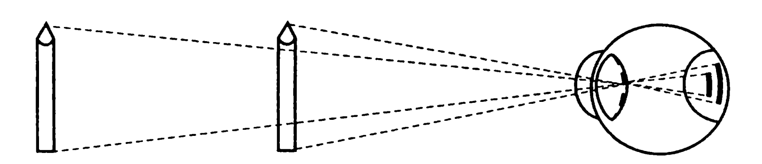


Рис. 2.9. Константность восприятия

В наибольшей степени константность наблюдается при зрительном восприятии цвета, величины и формы предметов. При восприятии прямоугольного предмета (например, листа бумаги) с разных точек зрения на сетчатке могут отображаться и квадрат, и ромб, и даже прямая линия. Однако во всех случаях мы сохраняем за этим предметом присущую ему форму. Белый лист бумаги вне зависимости от его освещенности будет восприниматься как белый лист.

Константность восприятия — не наследственное качество, она формируется в опыте и процессе обучения. Восприятие не всегда дает абсолютно верное представление о предметах окружающего мира, оно может быть иллюзорным (ошибочным).

Иллюзия — это искаженное восприятие реально существующей действительности. Она обнаруживается в деятельности различных анализаторов. В наибольшей степени известны зрительные иллюзии, которые имеют самые различные причины: практический опыт, особенности анализаторов, изменение привычных условий.

Например, вследствие того что движения глаз по вертикали требуют больших усилий, чем по горизонтали, возникает иллюзия восприятия прямых одной длины, расположенных по-разному: нам кажется, что вертикальные линии длиннее, чем горизонтальные. Если попросить группу людей разделить пополам вертикальную линию, то большинство из них проделают это в пользу верхней линии.

На рис. 2.10 показан пример иллюзии восприятия высоты цилиндра и ширины его полей. Размеры цилиндра по высоте кажутся больше, а в действительности высота цилиндра и ширина его полей одинаковы. Другой пример показан на рис. 2.11, когда из-за зрительных иллюзий параллельные линии на изображенном фоне искривляются.

Возможны и другие причины зрительных иллюзий, когда мы часто видим нечто таким не потому, что оно такое, а потому, что оно должно быть таким. В этом особенность психического образа.

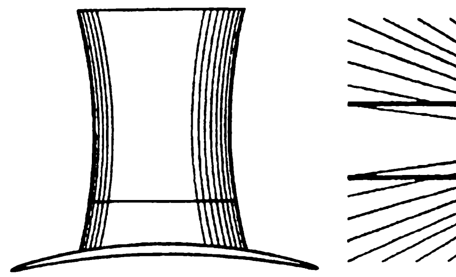


Рис. 2.10. Иллюзия восприятия цилиндра

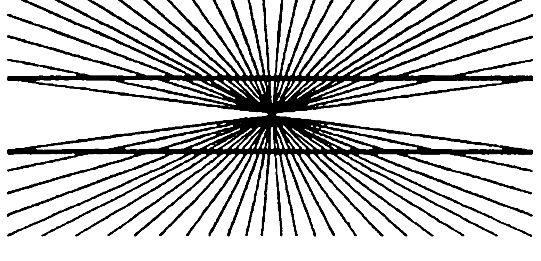


Рис. 2.11. Иллюзия искажения параллельных линий

Предметность — объект воспринимается нами как обособленное в пространстве и времени отдельное физическое тело. Предметность восприятия означает адекватность, соответствие образов восприятия реальным предметам действительности.

Психические образы предметов человек осознает не как образы, а как реальные предметы, вынося образы вовне, объективируя их.

Наиболее ярко предметность восприятия проявляется во взаимообособлении фигуры и фона. В привычных ситуациях мы не обращаем на это большое внимание, но первое, что нужно сделать при восприятии зрительной информации, — это решить, что считать фигурой, а что фоном. Например, на рис. 2.12 возможно двойственное восприятие: ваза или два лица. При этом один увидит изображенную на рисунке вазу на черном фоне, а другой — два профиля на белом фоне. Это означает, что у одних белая ваза оказалась фигурой восприятия, а черные профили — его фоном, у других наоборот. Таким образом, между фигурой и фоном восприятия существуют взаимообратимые отношения.

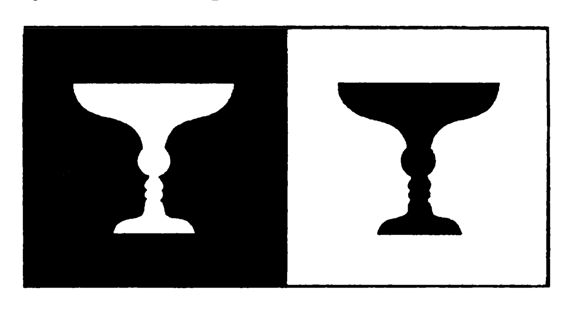


Рис. 2.12. Ваза или два лица

Рис. 2.13. Восприятие однотипных объектов

Структурность восприятия. Мы узнаем различные объекты благодаря устойчивой структуре их признаков. В процессе восприятия вычленяются взаимоотношения частей и сторон предметов. Осознанность восприятия неразрывно связана с отражением устойчивых отношений между элементами воспринимаемого объекта в целом. Например, внешне различные, но по существу однотипные объекты опознаются как таковые благодаря отражению их структурной организации, как это показано на рис. 2.13.

Осмысленность восприятия определяется пониманием связи сущности предметов и явлений через процесс мышления. Она достигается мыслительной деятельностью в процессе восприятия. Всякое воспринимаемое явление мы осмысливаем с точки зрения уже имеющихся знаний, накопленного опыта. Это дает возможность включить новое знание в систему ранее сформированных.

Воспринимая предметы и явления окружающего мира, человек называет их и тем самым относит к определенным категориям объектов (к животным, растениям, предметам мебели, событиям общественной жизни и т. п.). В этом проявляется *категориальность* человеческого восприятия.

Смысловая оценка объекта восприятия может происходить мгновенно, без обдумывания. Это наблюдается при восприятии очень хорошо знакомых вещей, фактов, ситуаций.

Восприятие, будучи осмысленным, вместе с тем является и обобщенным. Всякое слово обобщает. Называя воспринимаемый объект знакомым словом, человек осознает его как частный случай общего. Глядя на сосну и называя это дерево «сосной», мы тем самым отмечаем признаки не только именно этой сосны (высокая, стройная, стоит у дороги и др.), но и сосны вообще, даже дерева. Степень обобщенности восприятия может быть разной, что зависит от глубины наших знаний о предмете.

Благодаря осмысленности и обобщенности восприятия мы домысливаем и достраиваем образ объекта по отдельным его фрагментам. Кроме этого, осмысленность восприятия устраняет некоторые зрительные иллюзии, как это показано на рис. 2.14 и 2.15. На рис. 2.14 слева возникает иллюзия преломления прямой, а справа она исчезает. На рис. 2.15 мы видим треугольник, которого нет.

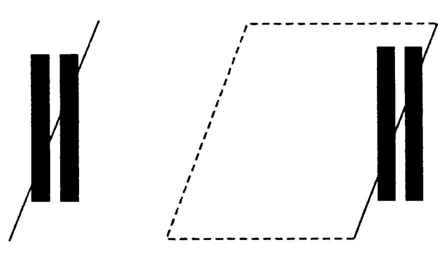


Рис. 2.14. Осмысленность восприятия

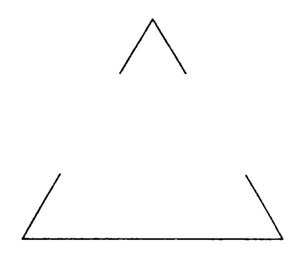


Рис. 2.15. Замкнутость как принцип перцептивной группировки

Осмысленность восприятия проявляется в *узнавании*. Узнать какой-либо предмет — значит воспринять его в соотношении с ранее сформированным образом. Узнавание может быть *обобщенным*, когда предмет относится к какой-либо общей категории (например, «это стол», «это автомашина» и т. д.), и *дифференцированным* (специфическим), когда воспринимаемый объект отождествляется с ранее воспринимавшимся единичным предметом. Это более высокий уровень узнавания. Для такого рода узнавания необходимо выделение специфических для данного предмета признаков — его характерных примет. Оно затрудняется при недостаточности опознавательных признаков. Минимум признаков, необходимых для опознания объекта, называют *порогом восприятия*.

Узнавание характеризуется *определенностью*, *точностью* и *быстротой*. Некоторые хорошо известные нам предметы мы узнаем сразу и безошибочно, даже при быстром и неполном восприятии. При узнавании человек не выделяет всех признаков предмета, а использует его характерные опознавательные признаки. Так, подводную лодку мы узнаем по характерному силуэту с рубкой и не путаем ее с обычной.

Восприятие в значительной мере зависит от цели и задачи деятельности. В зависимости от этого в объекте на передний план выступают те его стороны, которые соответствуют данной задаче.

Избирательность — преимущественное выделение одних объектов перед другими в процессе восприятия. Чаще всего она проявляется в преимущественном выделении объекта из фона. При этом фон выполняет функцию системы отсчета, относительно которой осуществляются пространственные и цветовые качества фигуры.

Объект выделяется из фона по его контуру. Чем резче, контрастнее контур предмета, тем легче его выделение. И наоборот, когда

контуры объекта размыты, вписаны в линии фона, объект трудно различить. На этом основана маскировка военной техники.

Другое проявление избирательности — это выделение одних объектов по сравнению с другими. То, что находится в центре внимания человека при восприятии, называют фигурой, а все остальное — фоном. Избирательность восприятия сопровождается его централизацией. При равнозначности объектов преимущественно выделяются центральный объект и объект, больший по величине, как, например, на рис. 2.16.

Избирательность восприятия зависит как от объективных предметов, которые воспринимаются, так и от субъективной установки и от того, какие элементы объекта признаются базовыми. В зависимости от этого на рис. 2.17 можно увидеть молодую или старую женщину.

Выделение объекта из окружающей действительности обусловлено его значением для данного человека. Какой-нибудь сложный механизм будут по-разному воспринимать опытный инженер-конструктор, школьник, интересующийся техникой, и просто любопытный человек.

Предмет и фон восприятия динамичны. То, что было предметом восприятия, может из-за неподвижности или по завершении работы слиться с фоном. Что-то из фона на определенное время может стать предметом восприятия. Динамичность соотношения предмета и фона объясняется переключением внимания с одного объекта на другой.

Апперцепция. Это зависимость восприятия от опыта, знаний, интересов и установок личности. Особенно следует отметить роль профессиональной деятельности в своеобразии индивидуального

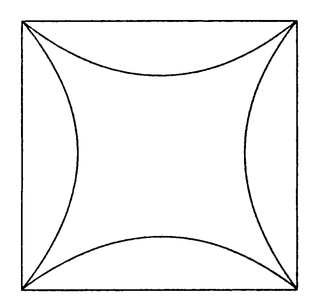


Рис. 2.16. Избирательность восприятия центрального объекта



Рис. 2.17. Зависимость восприятия от субъективной установки

восприятия. Обусловленность его знаниями, прошлым опытом, профессиональной направленностью проявляется в избирательности различных сторон предметов, приведенных на рис. 2.18.

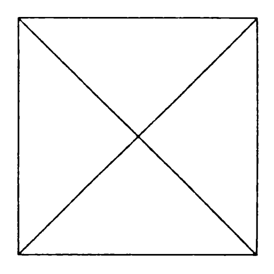


Рис. 2.18. Двойственное восприятие плоского объекта

Различают личностную (устойчивую) и ситуативную (временную) апперцепцию. *Личностная апперцепция* определяет зависимость восприятия от устойчивых особенностей личности — образованности, убеждений и др. *Ситуативная апперцепция* является временной, в ней сказываются ситуативно возникающие психические состояния (эмоции, установки и т. п.). Например, ночью в лесу пень может быть воспринят как фигура зверя.

Виды восприятия. В основу классификации восприятия положены следующие критерии:

- ведущий анализатор в восприятии;
- цель восприятия;
- степень организации;
- направленность восприятия;
- форма отражения.

В соответствии с тем, какой анализатор играет в восприятии ведущую роль, различают зрительные, слуховые, осязательные, кинестетические, обонятельные и вкусовые восприятия. При этом любое восприятие определено деятельностью перцептивной системы, т. е. не одного, а нескольких анализаторов. Значение каждого из них может быть неравнозначно: какой-то из анализаторов является ведущим, другие дополняют восприятие предмета или явления. Так, при слушании лекции ведущим является слуховой анализатор, через который воспринимается основная часть информации, но одновременно студент видит преподавателя, следит за его работой, конспектирует лекцию.

В зависимости от цели восприятие бывает преднамеренным и непреднамеренным. *Преднамеренное* восприятие характеризуется тем, что в его основе лежит сознательно поставленная цель. Оно связано с известными волевыми усилиями. Так, преднамеренным восприятием будет слушание доклада, просмотр тематической выставки. Возможно его включение в трудовую деятельность (например, рассматривание электрической схемы для определения возможной неисправности), а также выделение в самостоятельную деятельность — наблюдение. Под *наблюдением* по-

нимается произвольное целенаправленное восприятие какого-либо объекта, проводимое по определенному плану с последующим анализом и обобщением полученных данных.

Непреднамеренное восприятие — это такое восприятие, при котором предметы окружающей действительности отражаются без специально поставленной задачи. Отсутствует в нем и волевая активность, поэтому оно и называется непроизвольным. Идя, например, по улице, мы слышим шум машин, видим их, воспринимаем окружающих людей и т. д.

По степени организации восприятия могут быть организованными и неорганизованными. *Организованное восприятие* — это планомерное восприятие предметов или явлений окружающего мира. Оно особенно проявляется при наблюдении. *Неорганизованное восприятие* — это обычное непреднамеренное восприятие окружающей действительности.

Восприятие бывает *внешненаправленным* (восприятие предметов и явлений внешнего мира) и *внутренненаправленным* (восприятие собственных мыслей и чувств).

По форме существования отражаемой материи выделяют восприятия:

- пространства, предметов и явлений окружающего мира;
- человека человеком;
- времени;
- движений.

В *восприятии пространства* различают восприятие величины, формы, объемности, глубины (или удаленности) предметов, линейной и воздушной перспективы.

Восприятие величины и *формы предметов* обусловлено совместной деятельностью зрительных, мышечных и осязательных ощущений. Основой этого восприятия является величина объективно существующих предметов, изображения которых получаются на сетчатке глаза. Особенность строения человеческого глаза такова, что изображение предмета, находящегося на далеком расстоянии, будет меньшим, чем изображение равного ему предмета, расположенного близко от нас.

Восприятие формы — сложный процесс зрительного восприятия, при котором большое значение имеют движения глаз. При этом оптические данные обрабатываются мозгом в сочетании с данными глазодвигательных мышц: глаз как бы ощупывает предмет и функционирует в качестве измерительного прибора. При восприятии плоской формы большое значение имеет отчетливое различе-

ние очертаний предметов, его контура, а при восприятии объемной формы — глубинное зрение. Так, форма куба вблизи кажется более вытянутой, а вдали — уплощенной. Тоннели, аллеи и другие подобные протяженные объекты издали представляются более короткими, чем при восприятии с близкого расстояния.

При восприятии формы предмета важно его взаимодействие с фоном. В зрительном восприятии фон выступает основанием для системы отсчета — цветовые и пространственные характеристики объектов оцениваются относительно фона, который дает информацию о ситуации восприятия, обеспечивает его константность. При совпадении контуров обоих объектов могут возникнуть так называемые двойственные фигуры (рис. 2.19).

Четкости восприятия содействует резкая очерченность контура объекта. С различения контура объекта и начинается процесс восприятия, лишь после этого распознаются его форма и структура.

Только зрение не может обеспечить правильное восприятие формы предметов. Это достигается при соединении зрительных ощущений с мышечно-двигательными и осязательными или представлениями, оставшимися от прошлого опыта. Так происходит непосредственное восприятие формы предмета или его рельефа путем *осязания*, в котором принимают участие кожный и двигательный анализаторы.

В основе восприятия *объемности предметов* лежит бинокулярное зрение (видение с помощью двух глаз). При этом видении



Рис. 2.19. Двойственное восприятие фигуры при совпадении контуров объектов

получаются два изображения: на сетчатке левого и правого глаза, причем они не совсем одинаковые. Изображение предмета на сетчатке левого глаза отражает его больше с левой стороны, тогда как на сетчатке правого глаза — правую сторону предмета. Одновременное видение предмета двумя глазами дает впечатление объемности воспринимаемого предмета. При значительном удалении от нас предметов, когда их изображения на обеих сетчатках теряют свои различия, мы воспринимаем эти предметы как объемные на основании представлений, сохранившихся от рассматривания на близком расстоянии (рис. 2.20).

При этом большое значение имеют законы перспективы и светотени. Известно, что на плоской картине, руководствуясь правилами перспективы и светотеней, можно изобразить предметы так, что они будут восприниматься как объемные.

Восприятие глубины (или удаленности) достигается, прежде всего, с помощью бинокулярного зрения, т. е. видения двумя глазами, и оно зависит не только от величины его изображения на сетчатке глаза, но и от силы напряжения глазных мышц, кривизны хрусталика. При восприятии далеких предметов хрусталик становится плоским, при восприятии же близких объектов кривизна (выпуклость) его возрастает. Изменение кривизны хрусталика в зависимости от удаленности рассматриваемых предметов называется *аккомодацией*.

Правильно воспринимать расстояние до значительно удаленных от нас предметов с помощью лишь одного глаза (монокулярное зрение) мы не можем. Монокулярное зрение позволяет правильно оценивать расстояние только при удаленности от нас предметов на расстоянии не больше 30 м. Объясняется это тем, что аккомодация, играющая главную роль при оценке расстояния при монокулярном зрении, обеспечивает ясное видение только на близком от нас расстоянии.

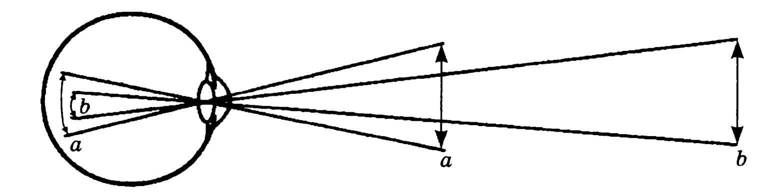


Рис. 2.20. Относительный размер как монокулярный признак удаленности

В восприятии удаленности на расстоянии до предмета более 30 м при бинокулярном зрении важную роль играет механизм *конвергенции глаз* (т. е. согласованное движение глаз, обеспечивающих ясное изображение предмета на их сетчатках). Мышечно-двигательные ощущения при конвергенции глаз позволяют судить о том, какие предметы ближе, а какие дальше от нас (рис. 2.21).

Для восприятия удаленности предметов существенное значение имеют не только аккомодация хрусталика и взаиморасположение зрительных осей, но и линейная и воздушная перспективы. Удаляющиеся линии как бы сходятся у горизонта. Линейная перспектива усиливается ослаблением разницы между светом и тенью, выпадением отдельных мелких деталей. Воздушная перспектива состоит в некотором изменении цвета предметов под влиянием голубоватого оттенка воздуха. Пространственная перспектива определяется также по градиенту плотности. Восприятие глубины пространства ограничено порогом глубинного зрения.

Способность правильно оценивать пространственные отношения объектов называют *глазомером*. Различают статический и динамический глазомеры. *Статический глазомер* — способность определять размеры неподвижных предметов с учетом их удаленности, *динамический глазомер* — расстояние между движущимися объектами. Существуют значительные индивидуальные особенности глазомера.

Способность видеть самые мелкие предметы называется *остротой зрения* или *разрешающей способностью глаза*. Острота зрения равняется 1, если человек различает объекты с угловым размером в 1 мин. Например, люди с нормальным зрением различают объекты величиной в 3 см на расстоянии 100 м.

Восприятие человека человеком. Как объект восприятия человек отличается особой социальной значимостью. При восприятии нового для себя человека субъект выделяет в нем те особенности его внешности, которые дают информацию о его социальных качествах. Особо выделяются осанка, походка, жестикуляция, ми-

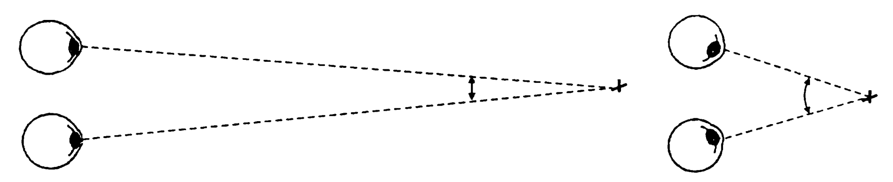


Рис. 2.21. Использование информации о величине угла конвергенции и дивергенции зрительных осей для оценки удаленности объектов

мика, голос, речь, манеры. Одними из ведущих признаков оказываются профессиональные характеристики человека, его социальный статус, основные нравственные и коммуникативные качества: злой, добрый, веселый, замкнутый, общительный и др.

Восприятие лица человека также происходит избирательно. Здесь в первую очередь срабатывает механизм влияния прошлого опыта и мышления, выделяющий в воспринимаемом изображении наиболее информативные места, на основе которых, соотнеся полученную информацию с памятью, можно составить о нем целостное представление. Изучение движений глаз человека, рассматривающего изображение человека, проведенное А. Л. Ярбусом, показало, что изображения содержат участки, несущие в себе наиболее интересную и полезную для восприятия информацию. При анализе таких элементов, на которых более всего останавливается взор в процессе рассматривания, обнаружено, что движения глаз фактически отражают процесс мышления. Установлено, что при рассматривании человеческого лица наблюдатель намного больше внимания уделяет глазам, губам и носу (рис. 2.22).

Глаза и губы человека действительно являются наиболее выразительными и подвижными элементами лица, по характеру и движениям которых мы судим о психологии человека и его состоянии (рис. 2.23). Они многое могут сказать наблюдателю о настроении человека, его характере, отношении к окружающим людям и т. д.

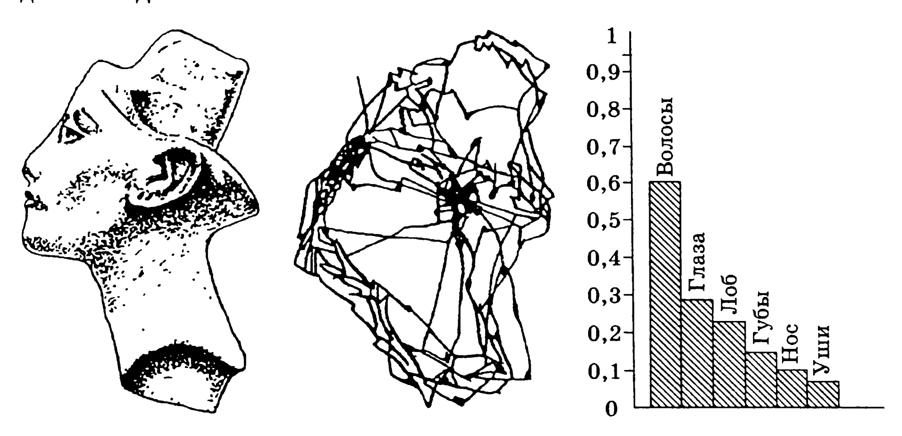


Рис. 2.22. Запись движения глаз (окулограмма) при восприятии объекта

Рис. 2.23. Вероятность опорной роли элементов лица при опознании

Интересно отметить, что возникший по внешним признакам обобщенный образ человека влияет на взаимодействие с этим человеком.

Восприятие времени — это отражение объективной длительности, скорости, темпа, ритма и последовательности явлений действительности (рис. 2.24).

Благодаря восприятию времени отражаются изменения, происходящие в окружающем мире. Чувство времени не врожденное, оно развивается в процессе жизни на основе накопленного опыта. Поскольку время наряду с пространством — форма существования материи, все наши анализаторы воспринимают движения материи не только в пространстве, но и во времени. Поэтому специального, самостоятельного анализатора времени нет. В отражении времени участвует весь комплекс анализаторов.

В основе восприятия времени лежит ритмическая смена возбуждения и торможения. Ее динамика в нервной системе и составляет *физиологическую основу* восприятия времени.

Временные промежутки определяются ритмическими процессами, происходящими в организме человека. Ритм в работе сердца, ритмическое дыхание, ритмический характер ежедневной жизни влияют на выработку рефлексов на время.

Восприятие длительности явлений. При оценке продолжительности событий и временных интервалов следует учитывать особенности субъективного восприятия времени. При положительных эмоциях время недооценивается, а при отрицательных — переоценивается. Преуменьшение времени — это всегда результат доминирования возбуждения над торможением, а пре-

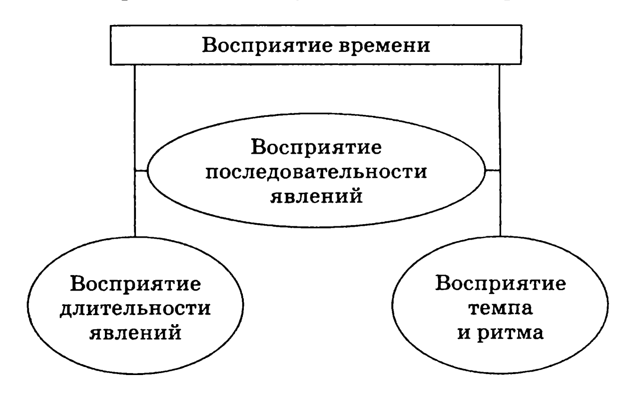


Рис. 2.24. Восприятие времени и его компонентов

увеличение его связано с преобладанием торможения, которое возникает в результате воздействия однообразных, малозначимых раздражителей. При одинаковых условиях деятельности время менее 1 мин обычно преувеличивается, а время больше 5—10 мин преуменьшается. Наиболее коротким кажется время, в течение которого надо успеть сделать многое.

Точному, непосредственному восприятию времени поддаются лишь короткие временные интервалы. Установлено, что наиболее точной оценке временных интервалов способствуют слуховые и кинестетические ощущения. Если событие совершается очень медленно, восприятие его длительности опирается на показатели, позволяющие делить время на определенные отрезки. Способность к оценкам малых интервалов времени в производственной деятельности развивается довольно быстро. Как показали психологические исследования С. Г. Геллерштейна, достаточно пятидневных упражнений, чтобы человек смог хорошо оценивать время в 0,01—0,02 с и точно определить разницу в нем между 0,15 и 0,2 с.

Восприятие длительности времени зависит от содержания деятельности человека. Часы, дни и недели, заполненные значительными и интересными событиями, кажутся быстротечными, короткими. Отрезки времени, в течение которых не произошло ничего особенного, все было однообразным и привычным, представляются особенно длинными.

При воспоминании наблюдается другой характер оценки времени. Время, насыщенное в прошлом переживаниями, деятельностью, вспоминается как более продолжительное, а длительный период жизни, наполненный малоинтересными и однообразными событиями, — как быстро прошедший.

Восприятие последовательности явлений опирается на четкую расчлененность и объективно существующую смену одних явлений другими. Оно также связано с представлениями о настоящем, прошедшем и будущем, отражающими объективные, периодически повторяющиеся процессы в природе.

Восприятие темпа — это отражение скорости, с которой сменяют друг друга отдельные стимулы совершающегося во времени процесса (например, чередование звуков).

Восприятие ритма — отражение равномерного чередования стимулов, их размеренности при воздействии предметов и явлений объективной действительности на наши органы чувств.

Восприятие движений — отражение во времени положения объектов или самого наблюдателя в пространстве (рис. 2.25).

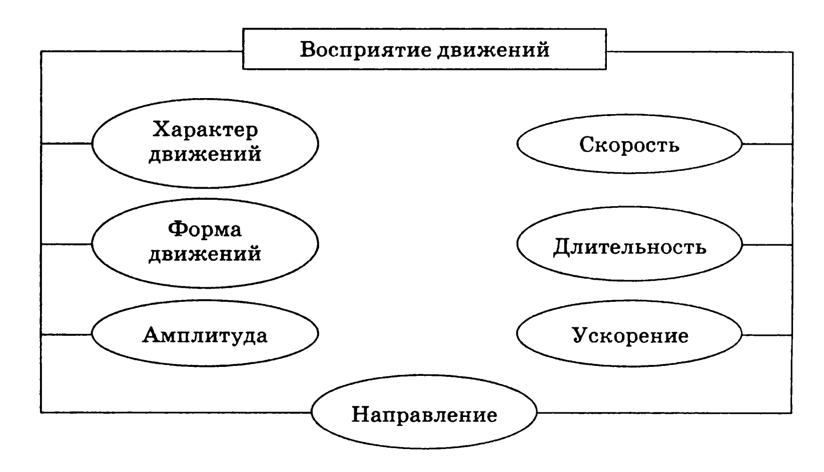


Рис. 2.25. Восприятие движений и его компонентов

Наблюдая движения, прежде всего, воспринимают:

- их характер (сгибание, разгибание, отталкивание, подтягивание и т. п.);
- форму (прямолинейную, криволинейную, круговую, дугообразную и т. п.);
- амплитуду (размах) (полную, неполную);
- направление (направо, налево, вверх, вниз);
- продолжительность (краткую, длительную);
- скорость (быструю или медленную, при циклических движениях — быстрый или медленный темп);
- ускорение (равномерное, ускоряющееся, замедляющееся, плавное, прерывистое).

Восприятие движений осуществляется в результате взаимодействия нескольких анализаторов: зрительного, двигательного, вестибулярного, слухового (при звучании движущегося предмета). Основными сигналами направления и скорости движения объекта являются мышечные раздражения от обоих глаз, следящих за предметом; головы при ее повороте в сторону движения предмета, а также раздражения, поступающие от сетчатки глаз, на которых возникают изображения фиксируемого взором предмета. Усиление напряженности глазных мышц и связанное с этим определенное увеличение изображения на сетчатке глаз служат сигналом приближения объекта к наблюдателю. При удале-

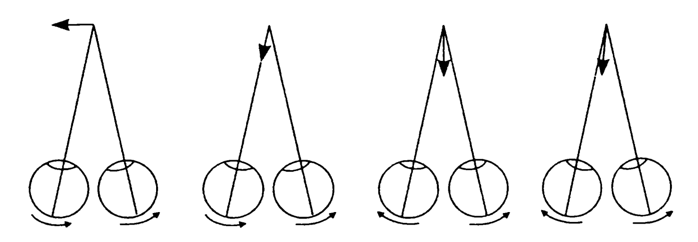


Рис. 2.26. Парная работа глаз — один из механизмов, обеспечивающих восприятие направления движений объектов

нии наблюдается обратная картина: когда объект находится далеко, напряжение глазных мышц ослаблено.

Восприятие направления движений происходит благодаря парной работе глаз, как это показано на рис. 2.26.

Экспериментально установлено, что точность восприятия движений предметов зависит от нескольких условий:

- чем ближе к наблюдателю движущийся объект, тем точнее восприятие его скорости и направления;
- восприятие объекта при его движении перпендикулярно лучам зрения наблюдателя точнее, чем при движении вдоль лучей зрения;
- восприятие движений при центральном зрении точнее, чем при видении периферическим зрением;
- восприятие направления и скорости движения прослеживающим взором точнее, чем неподвижным;
- восприятие точнее, если движение объекта происходит на фоне неподвижных объектов;
- точность восприятия движений увеличивается, если человек упражняется в оценках расстояний и времени.

Индивидуальные различия в восприятии. В восприятии проявляются индивидуальные особенности людей, которые объясняются всей историей формирования каждой личности и характером ее деятельности. Прежде всего, различают два типа восприятия: аналитический и синтетический.

Для людей *аналитического типа восприятия* характерно внимание к частностям, деталям, отдельным признакам предмета или явления. Лишь затем они переходят к выявлению общих моментов. Для людей *синтетического типа восприятия* характерно внимание к целому, т. е. к основному в предмете или явлении, иногда в ущерб восприятию частных признаков. Если люди пер-

вого типа более внимательны к фактам, то люди второго — к их значению.

Однако многое зависит от знаний об объекте и цели, стоящей перед человеком. Тип восприятия менее обнаруживается при непроизвольном восприятии и в тех случаях, когда перед человеком стоит цель сравнения двух объектов. Психологические исследования по выявлению типов восприятия убедительно показали, что одни испытуемые преимущественно выделяют «абсолютные» свойства предметов, а другие — преимущественно отношения между этими свойствами. Первое характерно для аналитического типа, второе — для синтетического.

На восприятие влияют чувства, переживаемые человеком. Люди, отличающиеся повышенной эмоциональностью и впечатлительностью, гораздо чаще видят объективные факторы в свете своих личных переживаний, симпатий и антипатий. Тем самым в описание и оценку объективных фактов они невольно привносят налет субъективизма. Таких людей относят к субъективному типу восприятия в отличие от объективного, для которого характерна большая точность и в отношениях, и в оценках.

2.2.3. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ

Представление — это создание, конструирование конкретных образов предметов и явлений, которые ранее воздействовали на наши органы чувств и которые мы когда-либо воспринимали. Представление связано с восприятием. По сравнению с образами восприятия образы представлений отличаются меньшей яркостью, фрагментарностью, обобщенностью и динамичностью. Представления — не механическая репродукция образов восприятия, а изменчивое образование. Образ представления определяется как целями и задачами создания этого образа, так и индивидуальными особенностями человека, его интересами, направленностью. Создание образов представлений сопровождается микродвижениями, которые называются *идиомоторными*.

Физиологическую основу представлений составляют «следы» в коре больших полушарий головного мозга, остающиеся после реальных возбуждений центральной нервной системы при восприятии.

Основными функциями представлений являются: сигнальная, регулирующая и настроечная.

Сущность *сигнальной функции* состоит в отражении в каждом отдельном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на наши органы чувств, но и содержащейся многообразной информации о нем, которая впоследствии под влиянием конкретных воздействий превратилась в систему сигналов, управляющих нашим поведением. Отличительной особенностью сигнальной функции (например, двигательных представлений) является то, что в ней сигнальное значение приобретают не только свойства двигательного акта (форма, направление движения, развиваемые усилия и др.), но и все системы организма, участвующего в осуществлении движений.

Регулирующая функция представлений заключается в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств, с учетом реальных условий предстоящей деятельности. Благодаря регулирующей функции актуализируются именно те стороны, например, двигательных представлений, на основе которых с наибольшим успехом решается поставленная задача.

Настроечная функция представлений проявляется в ориентации деятельности организма человека на определенные параметры отражения воздействий окружающего мира. При этом появившийся, например, двигательный образ обеспечивает настройку двигательного аппарата на выполнение соответствующих движений.

Представления разделяют:

а) по видам анализаторов, которые в них задействованы;

б) степени обобщенности;

в) степени проявления волевых усилий;

г) продолжительности.

По видам анализаторов, которые задействованы в формировании представлений, различают:

- *зрительные* (образ человека, предмета; пейзаж);
- *слуховые* (представления музыкальной мелодии);
- *обонятельные* (представления запаха цветов);
- *осязательные* (представления предмета, к которому прикасался ранее);
- *двигательные* (представления движений своего тела и конечностей во время прыжка) и др.

Деление представлений на виды по анализаторам довольно условно, поскольку наиболее часто они возникают на основе двух или нескольких анализаторов.

По степени обобщенности представления бывают единичными и общими.

Единичные представления основаны на восприятии одного конкретного предмета (ель, береза), *общие* — на обобщенном отражении множества сходных предметов (дерево, березовая роща и т. д.).

По степени проявления волевых усилий представления подразделяются на непроизвольные и произвольные.

Непроизвольные представления возникают спонтанно, без активизации воли и памяти человека, а *произвольные представления* — под воздействием его воли и памяти.

По продолжительности представления делятся на оперативные, кратковременные и долговременные.

Оперативные представления извлекаются человеком из собственного сознания для обслуживания оперативных интересов его деятельности (например, деятельность авиадиспетчера).

Кратковременные представления по времени непродолжительные. Например, школьнику на занятиях требуется ответить на какой-либо вопрос, и пока он это делает, в его сознании функционируют нужные для этого представления.

Долговременные представления сохраняются в памяти человека и используются им длительное время, причем достаточно часто. К ним относятся в основном профессиональные представления (например, профессиональная деятельность музыкантов, художников, конструкторов).

2.2.4. ПАМЯТЬ

Память — это отражение прошлого опыта человека путем его запоминания, сохранения и воспроизведения. Значение памяти в жизни человека лучше всех охарактеризовал великий психолог С. Л. Рубинштейн. Он писал: «Без памяти мы были бы существами мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее, по мере его протекания, безвозвратно исчезало бы в прошлом. Не было бы ни основанных на прошлом знаний, ни навыков. Не было бы психической жизни». Память связывает прошлое субъекта с его настоящим и будущим, является важнейшим психическим процессом, лежащим в основе развития, обучения, социализации личности, обеспечивая ее единство и целостность.

Различают два вида памяти: генетическую (наследственную) и индивидуальную (прижизненную). *Генетическая память* сохраняет информацию, которая определяет анатомическое и физиологическое строение организма и врожденные формы поведения

(инстинкты). *Индивидуальная память* — это отражение прошлого опыта, полученного с момента рождения человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения в необходимый момент. Многие из нас жалуются на плохую память. Однако объем памяти человека не имеет пределов. В настоящее время считается, что человек запоминает всю полученную информацию, но удерживает в сознании только часть ее.

Виды индивидуальной памяти выделяются в соответствии с тремя основными критериями:

- временем удержания информации в сознании;
- целенаправленностью запоминания и воспроизведения;
- содержанием информации.

Согласно первому критерию различают мгновенную, кратковременную, промежуточную и долговременную память. *Мгновенная память* связана с удержанием образа раздражителя, воздействующего на наши органы чувств в течение 0,1—0,5 с без переработки. Если информация не превращается в другую форму хранения, то она необратимо теряется.

Часть информации из мгновенной памяти попадает в *кратковременную*, которая обеспечивает удержание информации в сознании человека приблизительно двадцать секунд. Она ограничена по объему, который у каждого человека индивидуален, колеблется в пределах 7 ± 2 единицы информации и может помочь прогнозировать успешность обучения.

Поскольку объем кратковременной памяти ограничен, информация из нее выводится в *промежуточную*, где хранится для использования в текущей деятельности.

Время удержания информации в промежуточной памяти исчисляется часами, а затем она вновь переводится в кратковременную, где вторично оценивается, обобщается и только затем частично переводится в *долговременную память*. Ее объем практически не ограничен, как не ограничено и время хранения информации в ней. Информация в долговременной памяти преобразуется, и предполагается, что она не повреждается, а затруднения в воспроизведении связаны с нарушением ее доступности.

Так кратко может быть описана последовательность преобразования информации от чувственного восприятия мгновенной памяти до долговременного хранения (долговременной памяти).

Непроизвольная память — это запоминание и воспроизведение без специально поставленной задачи, цели что-либо запомнить или воспроизвести. Когда человек ставит перед собой цель

усвоить или воспроизвести информацию, говорят о *произвольной памяти.*

В зависимости от содержания запоминаемой информации выделяют сенсорную, двигательную, эмоциональную и словесно-логическую память.

Сенсорная память (*образная*) — это запоминание, сохранение и воспроизведение воспринятых ранее образов. К этому виду памяти относятся зрительная, слуховая, обонятельная, осязательная и вкусовая. Ведущую роль в жизни людей обычно выполняет зрительная и слуховая память. Иногда встречаются люди, обладающие уникальной зрительной памятью, характеризующейся детализированной наглядностью зрительных образов, хранящихся в памяти, которые практически не отличаются от образов восприятия. Такая память называется *эйдетической.* Образная память ярче проявляется у детей и подростков. У взрослых людей ведущая память, как правило, не образная, а логическая. Однако у людей «художественных профессий» хорошо развита образная память.

Двигательная память — запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и систем. Это, прежде всего, память на позу, положение тела в пространстве. Она обнаруживается очень рано и лежит в основе профессиональных спортивных навыков, танцевальных фигур и бесчисленных автоматических движений. У одних людей она остается ведущей на всю жизнь, у других — основную роль играют иные виды памяти.

Эмоциональная память — запоминание, сохранение и воспроизведение определенных эмоциональных состояний, чувств при повторном воздействии или представлении ситуации, в которой эти переживания возникли. Чувства, пережитые и сохраненные в памяти, выступают как сигналы либо побуждающие, либо удерживающие от каких-то действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания. Эмоциональная память сопровождает все виды памяти, но особенно ярко она проявляется в отношениях людей. На ней основываются способность сопереживать другим людям, сочувствовать им, а также чувства «симпатии — антипатии», осторожность и т. д.

Словесно-логическая память — запоминание, сохранение и воспроизведение вербальной информации, ее смысла, логики рассуждений, доказательств. Будучи тесно связанной с языком, речью, мышлением, она играет ведущую роль в процессе усвоения знаний, обучения. С ее помощью образуется информационная база интеллекта человека.

Все перечисленные виды памяти взаимосвязаны. Так, эмоциональная память, словесно-логическая или образная не могут существовать изолированно друг от друга. Они же обязательно будут произвольными или непроизвольными, одновременно кратковременными и долговременными.

Процессы памяти. К процессам памяти относятся запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание. Деление памяти на процессы — не плод вымысла психологов. Каждый процесс может нарушаться изолированно. Так, на начальной стадии амнезии утрачивается способность запоминать новую информацию, хотя процесс сохранения и воспроизведения прошлого опыта не нарушен. Воспроизведение часто является слабым местом нашей памяти, когда мы не в состоянии вспомнить в нужный момент формулу, фамилию, эпизод и т. д. Спустя какое-то время эта информация сама всплывает в памяти. Значит, сохранение информации не нарушено, а был нарушен лишь доступ к ней, и человек не смог воспроизвести то, что знал. Следовательно, процессы существуют как самостоятельные, но вместе с тем они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Например, воспроизведение зависит от запоминания и сохранения, запоминание — от воспроизведения. Чем чаще информация воспроизводится, тем лучше сохраняется и запоминается.

Таким образом, процессы памяти — это сложное единство запоминания, сохранения, воспроизведения и забывания.

Запоминание — процесс, направленный на усвоение и сохранение информации, обстоятельств жизни и деятельности, воспринимаемых человеком. Различают непроизвольное и произвольное запоминание. *Непроизвольное запоминание* — это непреднамеренное усвоение чего-либо, т. е. человек не ставит перед собой цель, не использует никаких мнемических приемов для запоминания. На эффективность непроизвольного запоминания влияют:

- цель и задачи деятельности. Любая информация, связанная с деятельностью человека непроизвольно запоминается в несколько раз лучше, чем не связанная с нею;
- сложность деятельности. Чем сложнее интеллектуальная деятельность с информацией, тем лучше ее усвоение;
- не только характер деятельности, но и ее протекание, завершенность. Прерванные, незавершенные действия в силу сохраняющегося мотивационного напряжения запоминаются лучше, чем завершенные. Это явление вошло в психологическую науку как название «эффект Зейгарник»;

- эмоциональное отношение к информации. Все эмоционально окрашенное запоминается лучше, чем нейтральное. Но необходимо учитывать и обратную сторону влияния эмоций. Сильные эмоции препятствуют полноте запоминания, сужая поле внимания. Вместе с повышенной тревожностью они отражаются и на качестве воспроизведения (например, на экзамене);
- интересы человека и значимость информации для него.

Произвольное запоминание — целенаправленное усвоение информации — зависит:

- от установки на запоминание. Она влияет не только на процесс запоминания, но и на длительность сохранения информации;
- мотивов запоминания. Если человек осознает значимость информации, она усваивается лучше;
- способов усвоения или заучивания информации, среди которых можно выделить следующие: 1) механическое, многократно повторяемое, дословное усвоение информации, при котором тратится много сил, а результативность низкая; 2) логическое, основанное на выделении основных единиц текста, установлении между ними связей, определении новизны информации, ее связи с уже известным и т. д., т. е. смысловая переработка информации во взаимосвязи с прошлым опытом человека, ее систематизация. Эффективность логической памяти во много раз выше механической;
- организации, а также характера предыдущей или последующей деятельности;
- смыслового и речевого оформления материала.

Сохранение — это сложный динамический процесс разработки, систематизации, обобщения материала, овладения им. Материал лучше сохраняется, если активному запоминанию с использованием смысловых приемов сопутствует эмоциональная окраска, заинтересованность в информации и стремление лучше и прочнее удержать ее в памяти. Прочность сохранения зависит и от использования этой информации, применения ее в деятельности и повторения (активного, разнообразного, направленного на сравнение, сопоставление и приведение информации в систему). При однообразном повторении отсутствует мыслительная активность, снижается интерес к информации. Кроме того, неизменная информация не удерживается долго в сознании.

Воспроизведение — это один из самых активных и творческих процессов, он заключается в восстановлении информации,

извлечении ее из памяти. В результате мыслительной переработки идет реконструкция воспроизводимой информации, комбинирование ее с текущими событиями, целями воспроизведения.

Воспроизведение может быть *непроизвольным*, опирающимся на неосознанные установки, ассоциации, и *произвольным*, представляющим собой сознательный процесс вспоминания или припоминания информации. Воспроизведение предполагает относительно высокий уровень сознания и активность мыслительной деятельности. Выделяют три уровня воспроизведения: узнавание, вспоминание и припоминание.

Узнавание — актуализация информации (образа), присутствующей в перцептивном поле при опоре на повторное восприятие. Это может быть предмет, ситуация, событие, состояние (эмоциональное).

Вспоминание — актуализация информации (образа), не вызывающая затруднений и не требующая опоры на восприятие или «подсказки».

Припоминание — воспроизведение, требующее волевых усилий для доступа к информации, хранящейся в памяти, для извлечения и воссоздания ее.

Забывание — это невозможность вспомнить, воспроизвести или неправильное воспроизведение какого-либо материала, информации. Исследование процесса забывания показало, что на него влияет ряд факторов, в том числе время, прошедшее с момента заучивания. Известно, что забывание наиболее ярко проявляется в первые 6 часов после заучивания. Чтобы сохранить информацию в памяти надолго, ее целесообразно повторять со следующими интервалами: через 15—20 мин, затем через 8—9 ч и через 24 ч. Ранние повторения возмещают быстрое первоначальное забывание. Однако С. Л. Рубинштейн выявил, что со временем воспроизведение иногда не ухудшается, а улучшается. Это явление названо *реминисценцией*: 1) наиболее ярко выражено у детей дошкольного возраста; 2) зависит от характера заучиваемого материала (улучшается воспроизведение бессмысленного материала); 3) чаще проявляется при свободном, нежели дословном запоминании материала, а также при воспроизведении логически построенного материала; 4) определяется отношением к материалу (интересом).

Забывание имеет также свои особенности:

- что не используется, то быстрее забывается (использование материала, информации в деятельности);

- забывается то, что нарушает психическое равновесие, вызывает эмоциональное напряжение [вытеснение из сознания в бессознательную сферу травмирующих переживаний (З. Фрейд)];
- проактивное и ретроактивное торможение (характер предыдущей и последующей деятельности);
- информация, которая теряет свою актуальность и значимость, быстрее забывается (актуальность информации для человека, ее значимость для достижения целей);
- «*закон Рибо*», или закон обратного хода памяти (часто пожилые люди легко вспоминают прошлые события, но легко забывают новую, только что полученную информацию).

2.2.5. МЫШЛЕНИЕ

Отражая действительность на чувственном уровне, человек получает разнообразную информацию о предметах и явлениях окружающего мира, которые фиксируются в сознании в виде зрительных, слуховых, обонятельных, вкусовых и иных образов. Однако такой информации об объективном мире человеку недостаточно для удовлетворения различных потребностей жизнедеятельности, требующей глубокого и всестороннего знания предметов, явлений, с которыми приходится иметь дело. Исчерпывающие знания о предметах и явлениях действительности, их внутренней, непосредственно не данной в ощущениях и восприятиях сущности человек постигает мышлением.

Мышление — это обобщенное и опосредованное отражение действительности человеком в ее существенных связях и отношениях. Оно характеризуется рядом особенностей.

Первая особенность выражается в опосредованном характере отражения. Мыслительная деятельность человека опосредована его знаниями, личным опытом и опытом человечества. Подавляющим большинством открытий, совершенных с помощью мышления, мы пользуемся каждый день. Найденные другими людьми законы, а также их личный опыт являются ключом к решению многих проблем.

Вторая особенность мышления заключается в обобщенном характере мыслительной деятельности. Мы воспринимаем единичные предметы, а мыслить при этом можем обобщенно. Область того, о чем мы мыслим, всегда шире области того, что мы воспринимаем. Для решения каждой конкретной задачи мы применяем

обобщенные знания, правила, законы и т. д. Особенностью зрелого мышления является движение мысли от общего к единичному, и наоборот. Обобщение единичного и применение общих законов — важнейшая особенность мышления. Возможность обобщенного познания обеспечивается тем, что мышление человека отражает окружающий мир не только в образной, но и в словесной форме.

Третья особенность мышления — связь его с языком и речью. Всякая мысль выражается и формулируется в речи. Чем четче мысль, тем яснее она выражается. И наоборот, чем совершеннее формулировка, тем отчетливее становится сама мысль. Связь мышления с языком и речью обнаруживает социальную природу мышления. Познание предполагает преемственность знаний, приобретенных в процессе мышления. Эта преемственность возможна в случаях фиксации, сохранения и передачи полученных знаний. Сохранение возможно благодаря фиксации с помощью языка. Усвоение знаний требует мыслительной деятельности. Таким образом, мыслительная деятельность необходима и для усвоения, и для создания знаний.

Четвертой особенностью мышления является проблемный характер. Мыслительная деятельность начинается там, где человек встречается с чем-то новым, неизвестным, т. е. с проблемной ситуацией. Для возникновения мыслительного процесса необходимы умение отделить новое от известного и стремление познать это новое. Потребность в познании побуждает человека искать ответ на вопрос. Ясность искомого выражается в гипотезе. Формулирование гипотезы позволяет человеку предусмотреть направление деятельности и возможные результаты. Важную роль в стимулировании мыслительной деятельности имеют чувства (особенно чувства нового, удивления) и интересы человека, которые совместно со знаниями способствуют возникновению идей, помогают преодолевать трудности, возникающие в процессе деятельности. Осознав проблему и сформулировав гипотезу, человек начинает решение задачи, которое осуществляется с помощью мыслительных операций — анализа, синтеза, сравнения, классификации, абстрагирования, обобщения и конкретизации.

Анализ — мысленное расчленение, разложение предмета или явления на составные части. Идеальный анализ в отличие от практического позволяет разделить неделимые свойства и явления (сущность от явления, причину от следствия и т. д.), не разрушая и не нарушая эти процессы. Анализ неразрывно связан с синтезом.

Синтез — это мысленное объединение отдельных частей, свойств, признаков в единое целое. Анализ и синтез являются основой для сравнения.

Сравнение — сопоставление предметов и явлений с точки зрения их качественной близости или удаленности. Сравнивая различные предметы, явления, мы устанавливаем сходство, различие, тождество, подобие и т. д., что является основой для классификации.

Классификация — это объединение предметов и явлений в группы на основе какого-либо признака или группы признаков. Признак (сходство, различие и т. д.) является основой классификации. В процессе сравнения мы выделяем свойства, качества, элементы, которые одинаковы у разных предметов и явлений.

Абстрагирование — мысленное отделение одних свойств и признаков предмета от других их черт и самих предметов, которым они свойственны. Практически этого сделать нельзя. Абстрагируясь, мы можем выделить общие признаки для разных предметов, на основе которых следует обобщение.

Обобщение — это объединение предметов и явлений на основе общих признаков. Одной из форм мысленного обобщения являются *понятия.*

Конкретизация выступает как операция, обратная обобщению. Она проявляется, например, в том, что из общего определения понятия выводятся суждения о принадлежности единичного явления к какому-либо их классу. В процессе мышления используется набор *операций.* На завершающем этапе человек получает новые для него знания.

Мыслительный процесс основывается на оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями.

Понятие — форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений действительности, признаков, общих для всех предметов, входящих в него. Любое понятие относится к группе сходных предметов. Понятия бывают конкретные и абстрактные, единичные и общие. Они выражаются словом. Легче овладеть словом, чем понятием, и часто владение словом маскирует невладение понятием. Содержание понятий раскрывается в суждениях.

Суждение — отрицание или утверждение чего-либо о чем-либо. Суждения бывают утвердительные, отрицательные, истинные, ложные, предположительные. В них человек высказывает

свое мнение о чем-либо. Если человек хочет убедить себя или других, он начинает рассуждать, делать умозаключения.

Умозаключение — это серия логически связанных высказываний, из которых выводятся новые знания. Умозаключения бывают трех видов: индуктивные (предполагают вывод частного суждения из общего), дедуктивные (вывод общего суждения из частных), по аналогии (основываются на схожести существенных признаков явлений, объектов, и на этом основании делается вывод о возможной схожести и по другим признакам).

Виды мышления. По типу решаемых задач (их связи с практикой) и вытекающих отсюда особенностей мыслительной деятельности различают практическое и теоретическое мышление.

Практическое мышление направлено на подготовку к физическому преобразованию действительности. К нему можно отнести наглядно-образное и наглядно-действенное мышление.

Наглядно-действенное мышление характеризуется тем, что решение задачи осуществляется с помощью реального физического преобразования ситуации, т. е. в процессе деятельности. Это генетически наиболее ранняя стадия развития мышления, с нее и начинается развитие остальных видов мышления.

Наглядно-образное мышление опирается на образы представлений или восприятия и их возможные изменения в результате деятельности и преобразования ситуации.

Теоретическое мышление направлено на выявление каких-либо закономерностей, правил, законов и опирается на научные понятия или ситуационные, житейские обобщения. К нему относят словесно-логическое или абстрактное мышление, осуществляемое с помощью логических операций с понятиями.

В зависимости от степени оригинальности и новизны продукта (результата мыслительной деятельности) выделяют творческое и воссоздающее мышление. *Творческое мышление* характеризуется высокой новизной продукта, своеобразием процесса его получения, *воссоздающее* — меньшей продуктивностью.

В зависимости от структуры мыслительного процесса, степени его осознанности и временных характеристик выделяют аналитическое (логическое) и интуитивное мышление.

Логическое мышление в значительной степени осознанно, развернуто во времени и имеет четко выраженные этапы: осмысление ситуации, определение задачи, формулирование гипотезы, поиск путей решения, процесс решения, основанный на логических рассуждениях, проверка результатов.

Интуитивное мышление начинается, как правило, с осмысления ситуации и желания решить задачу. На первом этапе человек знакомится с фактами, информацией по стоящей перед ним проблеме, формулирует гипотезу. Второй этап — процесс решения задачи, он происходит не только на сознательном, но и на бессознательном уровне. Осуществляется внутренняя переработка информации. Всплывают какие-то предположения, предвосхищения способов решения задачи. Третий этап — озарение, понимание сути задачи и осознание результатов ее решения. Четвертый этап заключается в развернутой разработке проблемы и проверке ее результатов с помощью логических рассуждений. Оканчивается проверка суждением по данной проблеме.

Все перечисленные виды мышления у человека сосуществуют и могут быть представлены в одной и той же деятельности. Однако в зависимости от характера, конечных целей деятельности и индивидуальных особенностей личности доминирует тот или иной вид мышления. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности могут быть обусловлены качествами ума: самостоятельностью, критичностью, гибкостью, глубиной, оригинальностью.

Самостоятельность ума характеризуется умением ставить новые задачи, творчески подходить к познанию действительности, находить новые пути и способы их решения. Она тесно связана с критичностью.

Критичность ума — это способность не попадать под влияние чужого мнения, требовательно оценивать свое, тщательно проверять решение, взвешивая все аргументы «за» и «против». Критичность и самостоятельность зависят от жизненного опыта человека, глубины и богатства его знаний.

Гибкость ума выражается в свободе от сковывающего влияния приемов, способов решения аналогичных проблем, в готовности изменить тактику и стратегию решения, находить новые способы действий в меняющихся условиях.

Глубина ума выражается в умении проникать в сущность сложных вопросов, видеть проблему там, где другие ее не видят, предусматривать возможные последствия развития событий или решения задач. Качеством, противоположным глубине ума, является *поверхностность ума*, неумение выделить главное.

Широта ума как показатель эрудированности и интеллектуальной разносторонности проявляется в способности привлекать к решению проблемы знания из разных отраслей, использовать различные виды мышления (образное, логическое и т. д.).

Оригинальность ума — способность нестандартно, нешаблонно решать мыслительные задачи.

Кроме того, выделяют индивидуально-своеобразные типы мышления. Так, К. Г. Юнг по характеру мышления отмечает интуитивный и мыслительный тип людей. *Интуитивный* характеризуется преобладанием эмоций над логикой и доминированием правого полушария головного мозга. *Мыслительному* типу свойственны рациональность, логичность и преобладание левого полушария над правым.

И. П. Павлов выделял художественный и мыслительный типы людей в зависимости от доминирования первой или второй сигнальной системы.

К индивидуальным особенностям мышления относится и предпочтение использования определенного его вида (наглядно-образного, словесно-логичекого и т. д.), а также индивидуальные стили мышления: синтетический, аналитический, прагматический, идеалистический и реалистический.

Синтетический стиль проявляется в стремлении комбинировать несходные, часто противоречивые идеи, взгляды, позиции, обобщать и теоретизировать.

Аналитический стиль обнаруживается в ориентации на систематическое рассмотрение проблемы, разработке детальных планов, привлечении большого количества информации, его анализе и систематизации.

Прагматический стиль отличается опорой на непосредственный личный опыт, использованием доступной информации и стремлением как можно скорее получить конечный результат.

Идеалистический стиль характеризуется склонностью к интуитивным, глобальным оценкам без осуществления детального анализа проблем.

Реалистический стиль отличается конкретностью, ориентацией на признание фактов и получение конкретных результатов.

Индивидуальный стиль мышления влияет на способы решения проблем и поведение.

Индивидуальные мыслительные способности человека нередко рассматривают как синоним интеллекта. Однако еще Ж. Пиаже разграничивал эти понятия и отмечал, что интеллект — это общий регулятор поведения всех уровней. По его мнению, интеллект — это «психическая адаптация к новым условиям». Л. Векслер рассматривал интеллект как показатель обучаемости человека и животных всему новому. Б. Г. Ананьев считал, что интел-

лект является многоуровневой организацией познавательной деятельности, охватывающей психические процессы, свойства, состояния личности. Эта структура связана с нейродинамическими, вегетативными и метаболическими характеристиками, которые определяют меру интеллектуальной напряженности и степень ее полезности/вредности для здоровья организма. Б. Г. Ананьев определяет интеллект как интегральное образование познавательных процессов и функций, сопровождаемое метаболическим обеспечением. Многообразие определений интеллекта предполагает:

- способность к адаптации и решению задач;
- способность к обучению;
- интегральный показатель познавательной деятельности, способности к обучению, целенаправленному подбору и обработке информации и саморегулированию.

Высокие показатели по интеллекту прогнозируют успешность человека в любом виде деятельности.

2.2.6. ЯЗЫК И РЕЧЬ

Вся психическая деятельность человека неразрывно связана с языком и речью, которые являются способом реализации внутреннего мира и возможностей человека. Язык и речь представляют тесное единство и в то же время отличаются друг от друга. Речь — это процесс общения, язык — средство. Речь как процесс имеет два вида деятельности — речепроизводство и речевосприятие. В языке этих процессов нет. Сущностью языка являются лексика и грамматика. В речи никогда не содержится ни вся лексика, ни вся грамматика. Основной лексической единицей языка является слово, которое всегда выражает общее понятие. В речи слово приобретает конкретное содержание. Язык — явление общественное. Носителем и творцом языка является народ. Речь индивидуальна. В ней проявляются возрастные, типологические особенности индивида.

Несмотря на эти различия, язык и речь едины. Их единство проявляется в том, что речь возможна в случае владения языком. Кроме того, и речь, и язык неразрывно связаны с мышлением: речь — с суждением, а язык — с понятием. Речь и язык развиваются в процессе общения.

Основными свойствами речи являются содержательность, понятность, выразительность и воздейственность.

Содержательность определяется количеством информации, ее значимостью и соответствием действительности. Она зависит от того, насколько человек знает и понимает то, о чем говорит, и насколько правильно и логично он умеет передать свои мысли.

Понятность характеризуется тем, насколько замысел и речь говорящего осознаются слушающими. Понятность зависит от смыслового содержания, логичности изложения, а также учета говорящим уровня знания, развития слушающего, его знакомства с проблемой и терминологией.

Выразительность — эмоциональная насыщенность речи. Она достигается с помощью использования фонетических, логических средств языка, правильного акцентирования, интонирования.

Воздейственность — влияние речи на мысли, чувства, поведение слушающих. Она обеспечивается в первую очередь интонированием и акцентированием. Так, фраза «иди сюда» может выражать и просьбу, и приказ, и запрещение, и совет, и предостережение.

Речь и язык выполняют три основные функции: сигнификативную, обобщающую и коммуникативную.

Сигнификативная (*обозначающая*) *функция*. Слово как знак всегда имеет определенное значение и соотносится с обозначаемыми предметами и явлениями действительности. Знаки бывают вербальные и невербальные. Одинаковые знаки в разных культурах могут иметь различное значение. Так, знак стыда у некоторых народов имеет значение «осторожно» и понять его без знания невозможно. Аналогично и с невербальными знаками. Например, у знака согласия в русском и болгарском языках противоположное значение. Таким образом, взаимопонимание между людьми основано на единстве обозначения. В процессе овладения речью слово первоначально воспринимается как комплекс раздражителей (личность говорящего, жесты, интонация), затем оно начинает приобретать сигнальное значение, происходит обобщение его как сигнала, т. е. идет интеграция.

Различаются четыре степени интеграции слова: первая — слово заменяет чувственный образ, вторая — слово замещает несколько чувственных образов однородных предметов, третья — использование слова взамен нескольких образов разнородных предметов, четвертая — в слове сведен ряд обобщений предыдущих степеней. Это объединение словом множества предметов, имеющих сходные существенные признаки, является второй, *обобщающей*, функцией языка и речи.

Третья функция — *познавательная*, т. е. организация познавательной деятельности и интеллектуального поведения, планирование интеллектуальной деятельности. Процесс решения интеллектуальной задачи и контроль осуществляются с помощью языка и речи. Обобщая, классифицируя, речь становится, по существу, формой познания. С помощью языка и речи формируются мышление, сознание и самопознание.

Четвертая функция — *коммуникативная*. Перечислим основные аспекты этой функции.

Первый — организация, планирование и контроль основных видов совместной деятельности людей (игровой, учебной, трудовой). *Второй* — информационный, т. е. передача/прием, обмен, уточнение информации. *Третий* — регулятивный, т. е. подчинение сознания и поведения слушающего замыслу говорящего (активизация его или дестабилизация). *Четвертый* — эмотивный (передача чувств, состояний). Весь спектр специфических человеческих эмоций возникает и развивается в процессе общения людей. Известно, что потребность в общении у людей часто возникает именно в связи с необходимостью поделиться своими чувствами, изменить свое эмоциональное состояние. В процессе общения может меняться как модальность, так и интенсивность этих состояний; как их поляризация, так и взаимное усиление или ослабление состояний. *Пятый* — фатический (поддержание контакта, формирование и развитие межличностных отношений).

В реальной жизни все перечисленные функции выступают в единстве, однако степень их реализации зависит от отношений, которые складываются между людьми.

Виды речи. В зависимости от экстериоризованности или интериоризованности выделяют внешнюю и внутреннюю речь.

Внутренняя речь отличается от внешней, во-первых, тем, что она не озвучена. Понаблюдайте за собой, когда Вы планируете свою деятельность, поведение или решаете задачу: Вы рассуждаете сами с собой. Естественно, что в подобных ситуациях человек понимает себя с полуслова. Во-вторых, для внутренней речи характерна фрагментарность, отрывистость; в-третьих, в ней опускаются второстепенные члены предложения и подлежащие, иногда остаются одни глаголы. Таким образом, основными особенностями внутренней речи являются беззвучность, сокращенность и предикативность. Внутренняя речь очень тесно связана с мышлением. Ею мы пользуемся, когда обдумываем свои планы, поступ-

ки, решаем задачи и формулируем мысли. Утверждение о том, что внутренняя речь — это речь с самим собой, является не совсем точным, поскольку она может протекать как в форме монолога, так и в форме диалога (с воображаемым, представляемым собеседником или аудиторией) и быть эмоционально насыщенной, как и внешняя речь.

Внешняя речь — озвученная речь, обращенная к собеседнику или самому себе (эгоцентрическая речь ребенка в процессе игры). Внешняя речь подразделяется на устную и письменную, монологическую и диалогическую, ситуативную и контекстную.

Устная речь — звуковая речь, воспринимаемая на слух. Она может быть разговорной, речью-беседой, авторским выступлением, докладом, лекцией. Устная речь сопровождается выразительными невербальными средствами языка.

Письменная речь обращена к отсутствующему или известному читателю. Отсутствие непосредственно воспринимаемого собеседника определяет особенность этого вида речи: она более развернутая, точная. По своему строю письменная речь представляет собой полные грамматически организованные структуры. Существуют различные разновидности письменной речи: письмо, научный трактат, художественное произведение.

Монологическая речь — длительное, последовательное изложение мысли одним собеседником. Примерами монологической речи являются доклад, лекция, выступление на собрании. Это относительно развернутая речь, требующая подготовки, т. е. предварительного отбора информации, четкого планирования структуры речи и соответствующего словесного оформления. При монологической речи затруднена обратная связь и сложнее оценить, как аудитория понимает собеседника.

Диалогическая речь — это общение двух или более собеседников, которые являются равноправными партнерами, меняются ролями, т. е. попеременно бывают то говорящими, то слушающими. Она менее организована грамматически и стилистически. Большую роль в ней играют невербальные средства общения: визуальные (мимика, поза, осанка, т. е. кожные реакции; проксемика, т. е. расстояние между собеседниками, угол поворота к нему и т. д.), паралингвистические (сила голоса, интонации, темп и т. д.), экстралингвистические (паузы, смех, кашель и т. д.) и тактильные (прикосновение, поцелуй).

Ситуативная речь сопровождается восприятием ситуации, о которой говорится.

Контекстная речь — смысловое содержание ее становится понятным из самого текста высказывания без сопровождения ситуаций.

Связанная с сознанием в целом, речь человека основывается на психических процессах, но определяющим является единство (но не тождество) языка и речи с мышлением.

2.2.7. ВООБРАЖЕНИЕ

С мышлением тесно связано воображение, которое позволяет, как и мышление, предвидеть будущее.

Воображение — это психический процесс осознания нового в форме образа предметов или идеи. Человек может мысленно сконструировать образ, который раньше никогда не воспринимал и с которым раньше не встречался. Будучи связанным с мышлением, воображение характеризуется большей, чем при мышлении, неопределенностью проблемной ситуации. Создание образов воображения всегда связано с отрывом от реальности, выходом за ее пределы. Это значительно расширяет познавательные возможности человека, обеспечивает способность предвидения и творения нового. Специфичность опережающего отражения реальности в процессе воображения проявляется в конкретной форме, а именно в виде сконструированных ярких образов. К их созданию человека побуждают разнообразные потребности, которые постоянно порождаются деятельностью, развитием знаний, усложнением условий жизни, необходимостью прогнозировать будущее. Благодаря воображению человек создает психическую модель конечного и промежуточных результатов деятельности, тем самым обеспечивая воплощение идеального образа в материальный или идеальный продукт.

Воплощение образов воображения в действительность зависит как от потребностей и возможностей человека, так и от потребностей и социального запроса общества. Наличие необходимых условий ускоряет воплощение образов воображения в жизнь. Примером этого может служить появление мировой компьютерной сети Интернет. Большую роль в реализации образов воображения играют интересы, убеждения, воля и стремление человека совершенствовать действительность, глубина, самостоятельность и оригинальность его мышления.

В образах воображения всегда есть определенный отрыв от реальной действительности, но в них сохраняется связь с реально-

стью. Без чувственного опыта, без образов восприятия или представления создание новых образов невозможно. Образы воображения создаются посредством различных интеллектуальных операций, но основными из них являются анализ и синтез. В процессе анализа происходит разложение чувственных образов на составные части, элементы, а в процессе синтеза — новое сочетание различных элементов, осуществляется соединение частей чувственных образов в единое целое. Основными формами конструирования новых образов являются:

- гиперболизация — преувеличение (или преуменьшение) предмета, изменение количества его частей (например, мальчик с пальчик, великан, дракон с семью головами);
- заострение — подчеркивание каких-либо черт, признаков образа (карикатура, дружеский шарж);
- агглютинация — «склеивание» различных, в повседневной жизни несоединимых качеств, свойств, частей реальных образов (русалка, избушка на курьих ножках и т. д.);
- схематизация — образы представлений или восприятий, из которых конструируется образ воображения, сливаются, сглаживаются различия, а элементы сходства усиливаются;
- типизация — выделение существенного, повторяющегося в однородных образах, воплощение его в конкретном образе.

Выделяют несколько видов воображения, среди которых основными являются пассивное и активное.

Пассивное воображение характеризуется тем, что человек создает образы, намечает программы поведения, которые не воплощаются в жизнь и не могут реализоваться. Пассивное воображение бывает произвольным, преднамеренно вызванным (например, грезы о чем-то приятном, заманчивом) и непреднамеренным, возникающим при ослаблении деятельности сознания, временном бездействии человека, во сне (сновидения) или при патологических расстройствах сознания (галлюцинации) и т. д.

Активное воображение всегда направлено на решение какой-либо задачи, т. е. побуждается ею, реализуется и контролируется. К активному воображению относятся такие виды, как воссоздающее, творческое и антиципирующее.

Воссоздающее воображение — это конструирование образов в соответствии с информацией, воспринятой извне, — словесных описаний, схем, условных изображений и т. д. (например, образ героини романа создается на основе ее описания автором).

Творческое воображение — самостоятельное создание новых образов, реализуемых в оригинальных продуктах деятельности.

Творческое воображение является неотъемлемой частью артистического, художественного, технического, научного творчества.

Антиципирующее воображение лежит в основе способности человека предвосхищать события, создавать образы результатов своих действий еще до их осуществления. Благодаря антиципирующему воображению он может «мысленным взором» увидеть, что произойдет с ним, другими людьми, окружающим миром в будущем.

Особым видом воображения является *мечта*. С ее помощью создаются образы желаемого будущего. Она не всегда реализуется полностью, не предполагает немедленного достижения реального результата, но обычно является сильным мотивирующим фактором жизнедеятельности человека.

2.2.8. ВНИМАНИЕ

Динамической стороной познавательной деятельности является **внимание**, под которым понимается направленность и сосредоточенность психической деятельности человека на определенных объектах и явлениях окружающего мира.

Внимание является неотъемлемой характеристикой познавательных психических процессов (ощущения, восприятия, представления, воображения, речи, мышления, памяти), с помощью которых мы познаем объективный мир, а также непременным условием эмоциональной и волевой психической деятельности человека. Чем активнее сосредоточивается внимание, тем успешнее идет деятельность человека. По образному выражению К. Д. Ушинского, «...внимание есть именно та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира».

В зависимости от характеристик участия или неучастия в процессах организации и удержания внимания на объекте волевого усилия оно делится на непроизвольное, произвольное и послепроизвольное (вторичное непроизвольное).

Наиболее простым и генетически обусловленным является *непроизвольное*, или *пассивное*, *внимание*, имеющееся как у человека, так и у животных. Оно возникает без сознательно поставленной цели и удерживается на объекте без всякого волевого усилия. Например, непроизвольное внимание вызывают громкий сигнал сирены на улице, падающее рядом с человеком яблоко в саду, красочная реклама или остросюжетная книга и дру-

гое, т. е. сильные, неожиданные раздражители, отличающиеся новизной, необычные, непривычные, импонирующие внутреннему состоянию человека, значимые для него, удовлетворяющие его потребности.

Произвольное внимание мотивировано, организуется и удерживается на объекте сознательно, с заранее поставленной целью, с помощью волевого усилия. Оно возникло в процессе труда и присуще только человеку, имеет активный характер и нередко сложную структуру, где интерес к деятельности обусловлен самим ее характером или интересом к цели и результату деятельности. Произвольное внимание требует значительных энергозатрат, а поэтому при узкой направленности на один малосодержательный объект быстрее утомляет человека, чем внимание непроизвольное. Без произвольного внимания человек не может действовать планомерно и достигать целей, которые он намечает. Без него не обходится даже «хобби», потому что и здесь можно также найти неинтересные моменты.

Послепроизвольное внимание также носит целенаправленный характер, но не требует специальных волевых усилий. Оно обладает устойчивостью произвольного и энергетической экономностью непроизвольного внимания. Послепроизвольное внимание — это то непроизвольное внимание, которое «рождается» из ранее организованного произвольного внимания. Так, иногда бывает трудно сосредоточить внимание при чтении книги, статьи, но когда ее содержание захватило, увлекло, то произвольное внимание незаметно перешло в послепроизвольное. Это самый продуктивный вид внимания, с которым связывается наиболее эффективная интеллектуальная и физическая деятельность. Если у человека возникло послепроизвольное внимание, ему трудно переключиться на другой объект.

В зависимости от направленности внимание делится на внешнее и внутреннее. *Внешнее внимание* направлено субъектом на внешние объекты, а *внутреннее* — на внутренние, т. е. происходящие внутри самого субъекта процессы и прежде всего психические.

Один вид внимания может переходить в другой: произвольное — в непроизвольное, а также в послепроизвольное, и наоборот, внешнее — во внутреннее, зрительное — в слуховое и т. п. Внимание обладает рядом свойств, важнейшими из которых являются сосредоточенность, устойчивость, колебание, переключаемость, объем, отвлекаемость, распределяемость.

Показателем *сосредоточенности*, или *концентрации*, *внимания* является его помехоустойчивость, определяемая силой постороннего раздражителя, способного отвлечь внимание от предмета деятельности. Чем сосредоточеннее внимание, тем выше предпосылка для более точного и успешного выполнения деятельности и, следовательно, меньшего утомления.

Противоположным сосредоточенности является такое свойство внимания, как *рассеянность*. Психологи выделяют рассеянность обыкновенную (состояние внимания, когда оно не сосредоточивается на одном объекте, а непроизвольно переходит на другие) и мнимую, или «профессорскую» (проявляется в глубоком сосредоточении на чем-то одном, когда человек не замечает ничего другого).

Устойчивость внимания проявляется во времени, в течение которого человек может быть непрерывно сосредоточен на одном объекте. Чем больше это время, тем устойчивее внимание. Но даже при устойчивом внимании может кратковременно, непроизвольно и периодически изменяться его направленность. Это явление называется *колебанием внимания*. Устойчивость внимания на объектах любой деятельности — важнейшее условие высоких показателей в ней. Внимание будет более устойчивым при отсутствии отвлекающих его сильнодействующих посторонних раздражителей: звуковых, оптических и др. Устойчивость внимания падает при отклонении от оптимального для конкретного человека темпа и объема работы. Самым устойчивым оно будет в том случае, когда с объектом внимания выполняется не только физическая работа, но и работа, требующая творческого мышления. Чем богаче по содержанию объект и чем больше интеллектуальных действий человек может совершить с ним, тем устойчивее его внимание на этом объекте.

Переключаемость внимания — преднамеренный перенос внимания с одного объекта на другой или с одних его элементов на другие. Способность переключать внимание во многом зависит от темперамента. Сангвиник, например, легко и быстро переключает внимание с одного объекта на другой, флегматик — без затруднений, но медленно, холерик — с трудом, но уж если он переносит его, то быстро. У меланхолика имеется потребность в относительно частом переключении внимания в связи с повышенной утомляемостью от однообразной психической деятельности. Легко переключается внимание с менее интересного объекта на более интересный, с менее значимого на более значимый, с трудного дела на более легкое, с известного на неизвестное. В обратном направлении внимание переключается с трудом и медленнее, но это

зависит еще и от волевых особенностей человека, его натренированности в совершении этого действия.

Одним из важных свойств внимания является его *объем*. Различают два вида объема внимания — при одновременном и последовательном предъявлении раздражителей. В первом случае это максимальное количество объектов, которые можно осознанно воспринять за мгновение времени (чаще за 0,1 с) при их одновременном предъявлении, а во втором случае — при последовательном предъявлении в течение 1—2 с.

Чем больше объем внимания, тем больше чувственной информации получает мозг человека в единицу времени, а значит, у него возникает более богатая сенсорная база для ее логической обработки.

Отвлекаемость внимания — свойство, противоположное устойчивости. В отличие от переключения, совершаемого преднамеренно и произвольно, внимание отвлекается всегда непроизвольно и чаще всего при воздействии сильных посторонних раздражителей (шум в помещении, боль, резкие запахи, неожиданная смена обстановки и т. д.). Большинство людей, естественно, любят работать в спокойной обстановке, когда ничто не отвлекает их от дела, но человек должен приучить себя к работе в любых условиях, даже когда ему что-либо мешает.

Распределяемость внимания проявляется в способности направлять его на несколько объектов или видов работ одновременно. Хорошо развитой способности к распределению внимания требуют профессии диспетчера, летчика, шофера, капитана корабля и штурмана, учителя и др.

Наличие или отсутствие должного внимания в результате особенностей воспитания может стать чертой характера: внимательностью или невнимательностью. Внимательность к подчиненным, ученикам, ко всем людям, к делу, которым занимаешься, — социально ценное качество, которое можно и нужно у себя развивать путем целенаправленных упражнений.

Итак, внимание — наиболее общий показатель активности любого из познавательных психических процессов и интеллектуальной деятельности человека в целом. Временное или длительное снижение устойчивости внимания, ослабление его концентрации (обыкновенная рассеянность) и других его свойств, прежде всего, свидетельствуют об интеллектуальном или физическом утомлении человека или об ухудшении его здоровья. Причины снижения различных показателей внимания могут быть следующие: слабый тип

нервной системы и связанная с ним повышенная утомляемость (присущи людям с меланхолическим темпераментом), истощение в результате систематических физических и интеллектуальных перегрузок или систематического недосыпания, различные заболевания, астенические состояния, конфликтные ситуации, неупорядоченный режим дня, отвлекающие (шумовые) раздражители при выполнении работы, отсутствие доброжелательного отношения членов семьи друг к другу, пристрастие к алкогольным напиткам и др. Нарушение внимания наблюдается также при органических поражениях головного мозга, прежде всего лобных долей.

Внимание является одним из тренируемых показателей психической деятельности человека, высокого уровня которого можно добиться лишь при систематических тренировках, аккуратном выполнении специальных упражнений.

2.2.9. ЭМОЦИИ

Если с помощью ощущения, восприятия мы отражаем физические, химические и другие свойства предметов и явлений окружающего мира, то эмоции отражают их в зависимости от значимости для человека (приятные, неприятные, полезные, вредные и т. д.).

Эмоциями называются такие психические процессы, в которых человек переживает свое отношение к тем или иным явлениям окружающей действительности; в эмоциях получают свое субъективное отражение также различные состояния организма человека, его отношение к собственному поведению, самому себе и окружающим.

Эмоции отличаются следующими особенностями:

- *субъективным характером*. Отношение, которое выражается в эмоциях, всегда носит личный характер. Например, одному человеку тот или иной предмет, объект или событие нравится и вызывает положительные эмоции, другому тот же самый предмет, объект или событие не нравится, вызывает неудовольствие и, следовательно, гнев, отвращение, презрение;
- *крайним многообразием качественных особенностей*. Это многообразие часто обнаруживается в «разноцветной гамме оттенков» переживаний человеком одной и той же эмоции, например: чувство симпатии, доброжелательности, жалости, сочувствия, сострадания, благосклонности, великодушия, признательности, благодарности, уважения, преданности, благоговения или

негодования, гнева, злорадства, злобы, зависти, ревности, досады, оскорбления, подчиненности, зависимости, неблагодарности, соперничества;

- *пластичностью.* Одна и та же по своему качеству эмоция может переживаться человеком во многих оттенках и степенях в зависимости от причин, ее вызвавших, объектов или видов деятельности, с которыми она связана. Например, человек может испытывать радость при встрече с другим человеком, в процессе интересной работы, любуясь великолепными картинами природы, наблюдая веселые и непринужденные игры детей, читая книгу с увлекательным сюжетом и т. д. Благодаря своей пластичности различные по качеству эмоции могут органически взаимосвязываться и в своих даже крайних состояниях почти незаметно переходить одна в другую (тихая радость может смениться бурным восторгом);
- *динамичностью.* Другими словами, эмоции могут быстро сменять друг друга, иногда самым парадоксальным образом («от любви до ненависти — один шаг»);
- *связью с внутриорганическими процессами.* Эта связь имеет двоякий характер: 1) внутриорганические процессы являются сильнейшими возбудителями многих эмоций (например, ощущение сытости может вызвать радость); 2) все без исключения эмоции в той или иной форме и степени находят свое выражение в телесных проявлениях (например, страх может проявляться в побледнении, учащении сердцебиения, дрожании рук);
- *связью с непосредственным переживанием.* Когда человек, взаимодействуя с окружающей средой, пассивно испытывает изменения, вызванные в нем внешними воздействиями, его эмоции приобретают характер эмоциональных состояний; когда же эмоции связаны с активными проявлениями личности и выражаются в действиях или поведении, направленных на изменение среды, они выступают как эмоциональные отношения.

Психологическая структура эмоций. Эмоции отличаются сложной структурой, какими бы элементарными они ни представлялись нам на первый взгляд.

Выдающийся немецкий психолог XIX в. В. Вундт разработал *трехмерную теорию чувств.* Он выдвинул идею, согласно которой эмоции характеризуются тремя качествами — «удовольствием или неудовольствием», «возбуждением или успокоением» и «напряжением или разрешением (освобождением от напряжения)». Эмоциональные состояния характеризуются или одним, или двумя, или тремя из указанных полярных состояний.

Удовольствие и *неудовольствие*. Испытываются человеком в связи с удовлетворением или неудовлетворением его потребностей. Они переживаются как положительное или отрицательное эмоциональное отношение человека к явлениям окружающей действительности, а также к собственным поступкам, самому себе и действиям окружающих. Эти субъективные переживания и составляют психологическую основу эмоций.

Благодаря переживанию удовольствия или неудовольствия эмоции выступают как сильнейшие побуждения к действию. Например, удовольствие от игры может побуждать человека к ее продолжению, а неудовольствие — к прекращению.

Возбуждение и *успокоение*. Многие эмоции характеризуются большей или меньшей степенью нервного возбуждения. В одних случаях (например, при состоянии гнева) это возбуждение проявляется интенсивно и ярко, в других (например, во время отдыха) — в слабой степени, иногда снижаясь до состояния спокойствия.

Напряжение и *разрешение*. Состояние напряжения характерно для эмоций, испытываемых в случаях, связанных с ожиданием наступления важных для человека событий или обстоятельств, в которых ему придется действовать быстро, энергично, преодолевая значительные трудности, иногда сознавая опасность предстоящих действий. Противоположными чертами характеризуется эмоция разрешения, когда напряжение спадает и заменяется либо действием, либо расслаблением. Например, человек готовится перейти дорогу на зеленый сигнал светофора — тело его напряжено, он весь в ожидании. И вот загорается зеленый свет — человек начинает движение, и напряжение сменяется·эмоциональным состоянием освобождения от только что бывшего напряжения.

Классификация эмоций. Ввиду сложности и многообразия эмоциональные переживания с трудом поддаются общему анализу. В связи с этим в психологии до настоящего времени не создано единой общепризнанной классификации эмоций, тем не менее наиболее приемлемой можно признать следующую.

1. Волнение — положительная эмоция, которая мотивирует обучение, развитие навыков и умений, творческие стремления, повышает внимание, любознательность и увлеченность объектом интереса.

2. Радость характеризуется чувством уверенности, собственной значимости и ощущением любви.

3. Удивление возникает чаще всего из-за какого-либо нового или внезапного события, стимулирует познавательные процессы.

4. Горе — эмоция, испытывая которую, человек падает духом, чувствует одиночество, жалость к себе, стремится уединиться.

5. Гнев — эмоция, которая вызывает ощущение силы, чувство храбрости и уверенности в себе, является началом выражения неудовольствия и агрессии.

6. Отвращение проявляется в желании избавиться от кого-либо или чего-либо, в сочетании с гневом может стимулировать деструктивное поведение.

7. Презрение развивается как средство подготовки к встрече с опасным, неприятным, ничтожным объектом, базой возникновения является чувство превосходства и пренебрежительное отношение к людям.

8. Страх возникает в ситуациях реальной или воображаемой опасности, сопровождается сильной неуверенностью и дурными предчувствиями, мотивирует реакции избегания.

9. Стыд мотивирует реакции отдаления, желание спрятаться, исчезнуть.

10. Вина возникает при нарушениях моральных и этических стандартов в ситуациях, когда человек чувствует личную ответственность.

По тому влиянию, которое оказывают эмоции на жизненные процессы в организме, на общий тонус психических переживаний личности и на деятельность человека, различают *активные*, или *стенические*, *эмоции*, которые повышают жизнедеятельность организма, и *пассивные*, или *астенические*, которые угнетают и подавляют все жизненные процессы в организме.

Эмоции отражают значимость для человека различных ситуаций, их оценку, одинаковые раздражители могут вызвать самые разные, непохожие ответные реакции у людей. Именно по выражениям эмоций мы можем судить об особенностях эмоциональной сферы личности.

2.3. СОЦИАЛЬНАЯ ПОДСТРУКТУРА ЛИЧНОСТИ

К социальной подструктуре относится социальный опыт личности, т. е. ее знания, умения, навыки, привычки. Опыт человек приобретает в процессе социализации.

Социализация — процесс, а также результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемого в общении и деятельности. Она может происходить как в усло-

виях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, имеющих иногда характер разнонаправленных факторов, так и в условиях воспитания, т. е. целенаправленного формирования личности. Воспитание является ведущим и определяющим началом социализации (социального научения).

2.3.1. ПРИОБРЕТЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ, НАВЫКОВ И УМЕНИЙ

На приобретение личностного опыта оказывают влияние два основных фактора.

1. *Наблюдение соответствующего способа действий.* Теория социального научения — это в первую очередь изучение человеческого поведения, ориентированного на образец. Он в данном случае рассматривается как средство межличностного воздействия, благодаря которому возможно формирование (изменение) отношений или способа действий человека. Существенное внимание при этом уделяется изучению влияния первичных посредников социализации на обучение тому или иному поведению в детстве.

Научение в ходе наблюдения основывается на механизмах имитации, копирования, подражания или идентификации ребенка образцу. В частности, установлено, что наблюдатель, особенно если он ребенок, проявляет тенденцию совершать те же самые действия, что и лицо, за которым он наблюдает. Однако для этого необходимо, чтобы научение социальному опыту обеспечивалось процессами внимания (ребенок должен обратить внимание на образец), памяти (сохранение информации о действиях образца), моторного обеспечения (двигательные и когнитивные способности к воспроизведению, повторению действий образца) и мотивации (собственные или подкрепленные побуждения к действию).

2. *Социальное подкрепление.* Теория социального научения утверждает, что другим важным элементом освоения социального опыта является характер подкрепления поведения со стороны окружающих.

Под подкреплением обычно понимается любое действие или внешнее воздействие (стимул), призванное усилить определенную реакцию.

Если говорить о социальном подкреплении, следует иметь в виду неосязаемое подкрепление, словесное и несловесное обраще-

ние, контролируемое другими людьми. Это может быть похвала и выговор, улыбка и насмешка, дружеские и враждебные жесты.

Различают две формы подкрепления: 1) *положительную* — это любой стимул, который, следуя за желательной реакцией, усиливает ее или поддерживает на том же уровне; 2) *отрицательную* — это стимул, устранение которого усиливает желательную реакцию.

Вместе с тем существует и множество других способов подкрепления. К наиболее распространенным относятся поощрение (предъявление приятных стимулов) и наказание (предъявление неприятных стимулов). Таким образом, в практике обучения и воспитания, социализации чаще всего используются четыре разновидности подкрепления:

1) вслед за реакцией следует вызывающее приятные ощущения и переживания подкрепляющее средство. Результатом в этом случае будет положительное поощрение. Например, родитель или педагог постоянно хвалят ребенка за хорошее, примерное поведение;

2) за реакцией следует не вызывающее приятных ощущений и переживаний подкрепляющее средство. Результат — положительное наказание. К примеру, подросток, испытывающий недостаток внимания и любви со стороны родителей, совершает кражу и получает от них сильную трепку. Эта трепка и есть положительное наказание. Подросток, наконец, привлек внимание родителей;

3) вызывающее неприятные ощущения и переживания подкрепляющее средство устраняется после получения желательной реакции. Результат — отрицательное поощрение. Например, учащийся, которого педагог в течение года сильно критиковал за слабую учебу, в последней четверти повысил свою успеваемость, за что педагог не похвалил его, но и не сказал ничего плохого. В этом случае отказ от критики может рассматриваться ребенком как поощрение;

4) приятный стимул устраняется после той или иной нежелательной реакции ребенка. Результат — отрицательное наказание. Например, когда ребенок, привыкший к похвале за отличные школьные успехи, вдруг не услышал ее после полученной хорошей отметки. Он привык к похвале, а на этот раз ее не было. В итоге отсутствие похвалы воспринимается ребенком как наказание.

Механизмы социализации (научения) той или иной формы поведения разделяются на несколько видов.

Имитация — отражение мимических и пантомимических движений (высовывание языка, открывание/закрывание рта, сжимание кулаков, стучание, бросание предметов и т. д.), воспро-

изведение предречевых и речевых вокализаций (интонации, темпа, громкости, ритма речи и т. д.). Чаще всего осуществляется на основе механизма *заражения*. Появляется уже в возрасте до 5 месяцев, когда ребенок может вообразить себя на месте модели.

Копирование — воспроизведение специфических движений взрослого или движений, входящих в состав действий с определенными предметами. Для эффективного копирования необходимо соблюдение определенных условий:

- неоднократная демонстрация модели (образца);
- обозначение модели (образца) речевой меткой;
- предоставление ребенку возможности манипулировать (экспериментировать) с образцом;
- эмоционально насыщенное одобрение со стороны взрослого за воспроизведение (оперантное подкрепление).

Появляется во второй половине младенческого возраста.

Подражание — активное воспроизведение ребенком способов действия, когда взрослый выступает как объект наблюдения, в качестве примера как в предметной, так и в межличностной сфере (отношения, оценки, эмоциональные состояния и др.). В целом это следование какому-либо примеру, образцу, однако, в большей мере осознанное, так как требует выделения не только образца, но и его отдельных сторон, черт, манеры поведения. Кроме того, имеют место действия, направленные на сравнение себя с моделью и идеалом «Я».

Как у животных, так и у человека подражание, являясь особой формой научения в условиях общения, когда одно существо подражает другому, разделяется на две категории:

- *инстинктивное подражание* как взаимная стимуляция (например, паника, агрессивное поведение в группе, погромы футбольных фанатов на стадионах и др.);
- *имитационное подражание* как способ расширения и обогащения форм поведения (адаптации) путем заимствования чужого опыта, появляется у ребенка в раннем возрасте.

Идентификация — уподобление, отождествление с кем-либо или чем-либо. В наиболее общем представлении это психологический процесс (полностью бессознательный), посредством которого субъект присваивает себе свойства, качества, атрибуты другого человека и преобразует себя (целиком или частично) по его образцу.

Идентификация охватывает три пересекающиеся области психической реальности:

- процессы *объединения* субъектом себя с другим индивидом или группой на основании устойчивой эмоциональной связи, ког-

да человек начинает себя вести так, как если бы он сам был тем другим, с которым данная связь существует, а также процессы некритического и целостного *включения* в свой внутренний мир и *принятия* как собственных норм ценностей и образцов поведения другого человека;

- *восприятие* субъектом другого человека как продолжения самого себя и *проекция*, т. е. наделение его своими чертами, чувствами и желаниями;
- *постановка* субъектом себя на место другого, что выступает в *погружении* и *перенесении* индивидом себя в пространство и время другого человека, которые позволяют осваивать и усваивать «чужие» личностные смыслы и опыт.

Идентификация появляется в раннем дошкольном возрасте, однако используется достаточно часто и в более поздние возрастные периоды.

С нашей точки зрения существенно то, что все перечисленные механизмы научения не утрачивают своей «активности» на протяжении всей жизни человека. Нахождение человека в обществе, среди других людей накладывает существенный отпечаток на особенности проявлений его социальной активности, которая регулируется такими социально-психологическими механизмами, как социальная фасилитация и социальный контроль.

Социальная фасилитация — повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида.

Результаты деятельности могут зависеть от следующих факторов:

- степени усвоения соответствующих навыков;
- характера выполняемых человеком задач (повышается результативность выполнения относительно простых видов деятельности и затрудняется результативность трудных действий и решение сложных задач);
- присутствия наблюдателя или соперника (это положительно влияет на количественные характеристики деятельности и отрицательно — на качественные).

Кроме того, выявлена также зависимость социальной фасилитации от пола (у мужчин проявляется в большей степени), возраста (молодежь более подвержена данному эффекту), психоэмоционального состояния и социального статуса субъекта и его отношения к присутствующим (при положительном отношении наблю-

дается увеличение скорости или продуктивности, при отрицательном — снижается). Одним из проявлений социальной фасилитации является социальная ингибиция, предполагающая уменьшение скорости и ухудшение продуктивности деятельности человека в данных условиях. Подобная ситуация возникает в том случае, если человек владеет тем или иным видом деятельности на недостаточно высоком уровне.

Социальный контроль — система способов воздействия общества и социальных групп на личность в целях регуляции ее поведения и приведения его в соответствие с общепринятыми в той или иной общности нормами.

В качестве задач, для решения которых существует целая система контролирующих институтов, можно выделить следующие:

- достижение и поддержание стабильности социальной системы, элементом которой является контролируемый индивид;
- обеспечение позитивного развития данной системы.

Объектом внимания психологов, прежде всего, является социальный контроль, осуществляемый социальными группами. Его воздействие в наибольшей степени испытывают на себе индивиды, чье поведение может быть охарактеризовано как отклоняющееся, т. е. не отвечающее групповым нормам. В зависимости от того, каковы интенсивность и «знак» этих отклонений, группа применяет санкции к своему члену. Характер этих санкций, адекватность их использования и дифференцированность во многом определяются уровнем социально-психологического развития данной конкретной группы.

Экспериментально показано, что в корпоративной группировке негативное санкционирование (наказание, принуждение) существенно превалирует над позитивным (поощрение, одобрение). При этом в таких группах нередко не принимаются во внимание ни мотивы поведенческих отклонений, ни даже их направленность — санкционирующее воздействие осуществляется непосредственно по поступку. Любое нарушение групповых норм воспринимается общностью как угроза ее существованию и приводит к немедленному наказанию. В то же время социальный контроль, осуществляемый группой высокого уровня развития, характеризуется гибкостью и дифференцированностью, что способствует формированию в дальнейшем самоконтроля у членов коллектива и позволяет им успешно интегрироваться не только в самой этой группе, но и в обществе в целом. Помимо контроля, осуществляющегося в рамках социальной группы, существуют его другие разновидности.

2.3.2. ТИПЫ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Асоциальное поведение — повторяющиеся устойчивые действия или поступки, включающие главным образом агрессивность антисоциальной направленности. Проявляется либо в попрании прав других людей, либо в нарушении характерных для данного возраста социальных норм или правил.

С точки зрения социальной направленности различают *социализированное* антиобщественное поведение и *несоциализированное* агрессивное поведение. К первому чаще всего склонны люди, не имеющие ярко выраженных психических расстройств и легко адаптирующиеся к различным социальным условиям из-за низкого морально-волевого уровня регуляции поведения, ко второму — люди с негативным эмоциональным состоянием, которое является реакцией на напряженную, стрессовую ситуацию или психическую травму либо представляет собой следствие неудачного разрешения каких-то личных проблем или трудностей.

Просоциальное поведение определяют как действия с намерением помочь другим, не рассчитывая на вознаграждение. Эти действия и поступки (сочувствие, помощь, участие, сотрудничество, спасение, протекция или защита) часто подводят под категорию альтруизма — бескорыстной заботы о благе других. Нередко просоциальное поведение заставляет человека чем-то пожертвовать, предполагает определенные расходы или даже риск и может быть реакцией на положительные мотивационные или эмоциональные состояния, т. е. люди ведут себя так, когда они довольны, спокойны и готовы проявить сочувствие. Исследования показали, что просоциальное поведение берет начало в дошкольном возрасте и его можно обнаружить уже у двухлетних детей. Оно складывается под влиянием социальной среды и опосредуется дружескими отношениями, заботой, человеческой теплотой и социальным пониманием. На развитие просоциального поведения огромное влияние оказывают родители, а также братья и сестры.

Влияние научения через наблюдение над просоциальным поведением продемонстрировано в целом ряде исследований. Исследователи пришли к выводу, что дети, которые были свидетелями великодушного поведения, обычно сами проявляют больше великодушия и щедрости. Существуют два пути влияния на просоциальное поведение — это *исполнение роли* и *индукция.* В первом случае дети разыгрывают роли для того, чтобы увидеть вещи с

точки зрения другого человека. Во втором случае взрослые сообщают детям свои соображения по поводу того или иного поведения, например, малышам могут рассказать о том, к каким последствиям приведут их действия для других.

2.3.3. ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ ЛИЧНОСТИ

Жизненный путь — индивидуальная история личности. Как отмечает Б. Г. Ананьев, «субъективная картина жизненного пути строится соответственно индивидуальному и социальному развитию, соизмеряемому в биографо-исторических датах». Специфика жизненного пути состоит в его исторической природе, понимаемой как включенность жизни человека в исторический процесс. По этому поводу С. Л. Рубинштейн пишет: «Не только человечество, но и каждый человек является в какой-то мере участником и субъектом истории человечества и в известном смысле сам пишет историю». Чтобы понять свой жизненный путь, человек должен его рассмотреть и ответить на вопросы: кем бы я был? что я сделал? кем я стал?

Как полагает С. Л. Рубинштейн, было бы неправильно думать, что в своих делах, в продуктах своей деятельности, своего труда личность лишь выявляется, будучи до и помимо них уже готовой и оставаясь после них тем же, чем была. Человек, сделавший что-нибудь значительное, становится в известном смысле другим человеком. Конечно, чтобы сделать что-либо значительное, нужно иметь для этого внутренние возможности. Однако эти возможности и потенции глохнут и отмирают, если они не реализуются; лишь по мере того как личность предметно, объективно реализуется в продуктах своего труда, она через них растет и формируется.

Когда мы видим, как много самого себя вложил человек в то, что он сделал, мы чувствуем, что за делом стоит человек, личность которого представляет собой интерес. «В деятельности человека, в его делах практических и теоретических, — пишет С. Л. Рубинштейн, — психическое, духовное развитие человека не только проявляется, но и совершенствуется». В этом ключ к пониманию развития личности — того, как она формируется, совершая свой жизненный путь.

Первая и наиболее крупная по своему теоретическому потенциалу постановка проблемы жизненного пути была отмечена у

Ш. Бюлер, которая предприняла попытку интегрировать биологическое, психологическое и историческое время жизни в единой системе координат. Она наметила три аспекта изучения жизненного пути личности:

- биолого-биографический — исследование объективных условий, основных событий жизни и поведения в этих условиях;
- историко-психологический — изучение истории становления и изменения ценностей, переживаний, эволюции внутреннего мира человека;
- психолого-социальный — исследование истории творчества человека, продуктов и результатов его деятельности.

Движущей силой развития личности является, по мнению Ш. Бюлер, врожденное стремление к самоосуществлению, самоисполнению — реализация «самого себя». Понятие «самоосуществление» близко по смыслу к понятию «самореализация». Но самореализация является лишь началом самоосуществления.

Жизненный путь в концепции Ш. Бюлер рассматривается как процесс, состоящий из пяти жизненных циклов (фаз жизни). Каждая фаза жизни имеет в своей основе развитие целевых структур личности — самоопределение.

Первая фаза (от рождения до 16—20 лет) считается периодом, предшествующим самоопределению, и как бы выносится за пределы жизненного пути.

Вторая фаза (от 16—20 до 25—30 лет) — период проб человека в разных видах деятельности, поиска им спутника жизни, т. е. его попытка самоопределиться, спрогнозировать свое будущее.

Третья фаза (от 25—30 до 45—50 лет) — период зрелости. В этот период его ожидания от жизни реальны, он трезво оценивает свои возможности, его самооценка отражает результаты жизненного пути как целого, первые итоги своей жизни и своих достижений.

Четвертая фаза (от 45—50 до 65—70 лет) — фаза стареющего организма. Завершается или близится к завершению профессиональная деятельность. Из семьи уходят взрослые дети, наступает биологическое увядание. Усиливается склонность к мечтам, воспоминаниям, исчезает постановка перспективных целей жизни.

Пятая фаза (65—70 лет до смерти) — старость. Большинство людей оставляют свою профессиональную деятельность, внутренний мир стариков обращен к прошлому, о будущем они думают с тревогой, предчувствуя близкий конец.

Все циклы жизненного пути взаимосвязаны. Факт начала деятельности имеет фундаментальное значение для жизненного пути личности. Как отмечает Б. Г. Ананьев, развитие человека от рождения до зрелости совпадает со сменой воспитания, образования и обучения формирующейся личности и перспективно ориентировано на подготовку человека к самостоятельной жизни. В генетическом отношении эта подготовительная фаза очень важна, так как воспитание есть основная форма социального управления процессом формирования личности, субъекта познания и поведения. «В этот период формируется и готовность человека к самостоятельному труду, самоуправлению», — пишет Б. Г. Ананьев.

Наиболее признанной в психологии считается периодизация жизненных циклов, разработанная Э. Эриксоном. Он выделяет в жизненном пути личности восемь стадий. Каждая стадия сопровождается кризисом, который является поворотным моментом в жизни, возникающим в результате достижения определенного уровня психического развития и изменения отношений с окружающими людьми и миром. Вследствие этого человек приобретает нечто новое, характерное для данного цикла развития его как личности. Сами эти личностные новообразования возникают не на пустом месте, их появление подготовлено на предшествующих стадиях развития.

Формируясь, личность приобретает не только достоинства, но и недостатки. В своей концепции личностного развития Э. Эриксон описывает лишь крайние линии личностного развития: нормальную и аномальную. В чистом виде они встречаются редко, но зато вмещают возможные промежуточные варианты личностного развития человека.

Согласно теории Э. Эриксона, основы личностного развития закладываются на *первой стадии* (доверия — недоверия), которая длится от рождения до 18 месяцев. В этот период развивается социальное взаимодействие, положительным полюсом которого служит доверие, а отрицательным — недоверие. Степень доверия зависит от проявляемой к ребенку заботы, ласки, внимания к его потребностям и т. д. Отсутствие любовной заботы, должного внимания и ухода вырабатывает недоверие, боязливость и подозрительность. Доверие — недоверие ребенок несет с собой в другие стадии развития и на последующих стадиях он может преодолевать первоначальную недоверчивость, но может и потерять доверие к другим.

Вторая стадия (автономии — стыда) длится от полутора до трех-четырех лет. В этот период на основе развития моторных и

психических способностей развивается самостоятельность ребенка. Он все стремится делать сам, проявляет активность. Главный позитивный результат развития на этой стадии — достижение чувства независимости. Но жизненная активность может быть и небезупречной, в результате чего ребенок сталкивается с неодобрением со стороны окружающих. Слишком строгий или непоследовательный внешний контроль заставляет ребенка усомниться в значимости своей личности, формирует застенчивость, сомнение в своих силах и чувство стыда.

Третья стадия (инициативы — вины) начинается примерно в четыре года и длится до шести лет. В этот период у ребенка появляются первые представления о том, каким он может стать человеком. Интенсивно развивается познавательная активность ребенка, любознательность. Планы, которые он постоянно строит и которые ему позволяют осуществлять, способствуют развитию инициативы. Но если родители показывают ребенку, что его инициатива, любознательность нежелательна и вредна, игры бестолковы, вопросы назойливы, он начинает чувствовать себя виноватым и уносит это чувство вины и покорность в следующие стадии.

Четвертая стадия (трудолюбие или чувство неполноценности) длится примерно с шести до одиннадцати лет. В этот период ребенок включается в систематическую организованную деятельность, которую осуществляет самостоятельно. На протяжении этого периода ребенок пытается завоевать признание, заслужить одобрение, осуществляя учебную, трудовую деятельность. У него развивается трудолюбие. Но если у ребенка оно не формируется, то уровень развития навыков учебной, трудовой деятельности ниже, чем у других. Низкий статус в ситуациях совместной деятельности способствует появлению чувства неадекватности, некомпетентности и неполноценности.

Пятая стадия (идентификация личности или ролевая неопределенность). При переходе на пятую стадию (12—18 лет) подросток созревает физиологически и психически, у него формируются новые взгляды на мир, новый подход к жизни. Идет активный поиск себя, проигрывание различных ролей. В поисках личной идентичности человек решает, что является для него важным, вырабатывает нормы для оценки своего поведения и поведения других людей. Этот процесс связан с осознанием собственной ценности и компетентности, развитием планов на будущее. Если человек успешно справляется с задачей психосоциальной идентификации, то у него появляется ощущение того, кто он есть, где

находится и куда идет. Неспособность к идентификации может привести к статусной неопределенности, путанице ролей, неуверенности в себе, проблемам в самоопределении.

Шестая стадия (близость — изоляция) начинается в 20 лет и завершается к 45 годам. Под близостью Э. Эриксон понимает не только физическую близость, но и способность заботиться о другом человеке, устанавливать доверительные отношения, любить. Успех или провал на этой стадии зависит от того, насколько успешно человек прошел другие стадии. Социальные условия могут облегчить или затруднить достижение близости. Но если человек не достигает близости, уделом его становится одиночество — такое состояние человека, при котором ему не с кем разделить свою жизнь, не о ком заботиться.

Седьмая стадия (общечеловечность — самопоглощенность). Эта стадия охватывает период от 45 до 60 лет. Общечеловечностью Э. Эриксон называет способность человека интересоваться другими людьми, задумываться над жизнью грядущих поколений. Человек испытывает гордость за своих детей, удовлетворенность полноценной и разнообразной жизнью, он творчески работает над собой. Этот период отличается высокой продуктивностью в самых разных областях. Тот же, у кого чувство сопричастности человечеству не выработалось, сосредоточивается на самом себе, главной его заботой становится удовлетворение своих потребностей, собственный комфорт.

Восьмая стадия (полнота жизни — отчаяние) переживается во время старения, после 60 лет. Это стадия достижения человеком цельности, ощущения им полноты и полезности прожитой жизни и осознание того, что жизнь прошла не зря. Смерть неизбежна, но не страшна. Если человек не удовлетворен прожитой жизнью, осознает бессмысленность своего существования, то он завершает свою жизнь в страхе перед смертью и отчаянии.

Б. Г. Ананьев отмечал, что стремление выразить вехи жизненного пути личности в хронологических датах оправдано. Каждая фаза жизненного пути — подготовительная, старт, кульминация, финиш — характеризует изменение субъекта деятельности, личности. Однако условность средних величин кульминации не требует доказательств. Снижение продуктивности деятельности ученого, художника, инженера, писателя и т. д. может быть временным, и после снижения или творческого упадка наступает новый подъем, новая кульминация. Кроме того, существует определенная зависимость кульминации от старта, а старта от воспитания

личности. В такой же мере можно предположить наличие связи между кульминацией и финишем.

Жизненная периодизация и жизненные структуры личности зависимы от нее самой, ее возможностей и смысла жизни. Смысл жизни — это обобщение личностью своих задач, возможностей и места в жизни, т. е. концепция жизни человека.

Осуществление личностью своих жизненных планов, задач называется *самоактуализацией личности*. А. Маслоу отмечает, что самоактуализация — это «полное использование талантов, способностей, возможностей и т. д.». Он писал: «Я представляю себе самоактуализировавшегося человека не как обычного человека, которому что-то добавлено, а как обычного человека, у которого ничего не отнято». Ученый называет характеристики самоактуализировавшейся личности:

- более эффективное восприятие реальности и более комфортабельные отношения к ней;
- принятие себя, других, природы;
- спонтанность, простота, естественность;
- центрированность на задаче (в отличие от центрированности на себе);
- автономия, независимость от культуры и среды;
- постоянная свежесть оценки;
- чувство сопричастности, единения с другими;
- более глубокие межличностные отношения;
- различие средств и целей, добра и зла;
- философское, невраждебное чувство юмора;
- демократическая структура характера.

Самоактуализация, как утверждает А. Маслоу, — это не отсутствие проблем, а движение от преходящих и нереальных проблем к реальным. Она играет важнейшую роль на всем жизненном пути личности и вместе с тем определяет ее.

Самоактуализирующаяся личность — это человек, имеющий свободу творить себя и свою жизнь, превращая в праздник и увлекательную игру самую рутинную деятельность. Э. Фромм определил свободу как способность совершать сознательный выбор. Одним из шагов к свободе является умение любить. Многие люди не знают и не понимают, что мы не можем любить других, пока не полюбим себя. А полюбить себя — это принять себя со всеми слабостями и недостатками. Такое же отношение должно быть и к другим людям. Мы же подвержены иллюзиям, что любить можно только за совершенство, поэтому любовь заменяется властью над человеком, стремлением исправлять других.

Таким образом, позитивный жизненный путь имеет стремящаяся к самоактуализации личность, для которой характерна вера в себя, в свое «Я», адекватная самооценка своих качеств, высокий уровень самоуправления своими действиями и поступками. Началом пути к самоактуализации является развитие способности к самопознанию, самоуважению и уверенности в себе.

2.4. ПОДСТРУКТУРА НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Ядром личности считается направленность. К направленности личности относятся потребности, мотивы, интересы, ценностные ориентации.

2.4.1. ПОТРЕБНОСТИ

В психологии принято считать, что в основе любого человеческого поведения лежат потребности. Исходя из принципов самосохранения, саморазвития и самореализации личности, потребность следует рассматривать как состояние известной нехватки чего-либо, которое человек старается восполнить, а также внутреннее напряжение организма, мотивирующее активность и определяющее характер и направленность всех действий и поступков. И чем сильнее потребность, чем больше это напряжение, тем с большим рвением человек стремится достичь тех условий существования и развития, которые ему необходимы. По меткому замечанию профессора психологии академика Б. Ф. Ломова, потребности людей диктуют их поведение с такой же властностью, как сила тяготения — движение физических тел.

Потребностями называются внутренние (психические) состояния, переживаемые человеком, когда он испытывает настоятельную нужду в чем-либо.

Процесс образования и развития потребностей очень сложен и многогранен. Во-первых, он может быть связан с изменением положения человека в жизни, в системе его взаимоотношений с окружающими людьми. В каждый возрастной период согласно требованиям социального окружения человек занимает различные позиции и исполняет различные социальные роли. Человек только тогда испытывает удовольствие, ощущает себя комфортно и бывает удовлетворен собой, когда он способен соответствовать предъявляемым к нему требованиям.

Во-вторых, новые потребности могут возникать в процессе усвоения человеком новых форм поведения, овладения готовыми ценностями культуры, приобретения определенных умений и навыков.

В-третьих, может происходить развитие самих потребностей от элементарных к более сложным, качественно новым формам.

В-четвертых, изменяется или развивается сама структура мотивационно-потребностной сферы. Как правило, с возрастом изменяются ведущие, доминирующие потребности и их соподчиненность.

В-пятых, в отличие от потребностей животных, носящих более или менее стабильный характер и ограниченных биологическими нуждами, потребности человека все время множатся и изменяются в течение его жизни: человеческое общество создает для своих членов все новые и новые потребности, которые отсутствовали у предыдущих поколений. Общественное производство создает новые предметы потребления, увеличивая таким образом потребности людей.

Отличительными свойствами потребностей как психических состояний являются:

а) конкретный содержательный характер потребности, связанной обычно или с предметом, которым стремятся обладать, или с какой-либо деятельностью, которая должна доставить человеку удовлетворение (например, определенная работа, игра и т. п.); в связи с этим различают *предметные* и *функциональные* потребности (например, потребность в движении);

б) более или менее ясное осознание данной потребности, сопровождаемое характерным эмоциональным состоянием (привлекательность объекта, связанного с данной потребностью, неудовольствие и даже страдание от неудовлетворения потребности и т. п.);

в) эмоционально-волевое состояние побуждения к удовлетворению потребности, нахождению и реализации необходимых для этого путей, благодаря чему потребности являются одним из самых сильных мотивов волевых действий;

г) ослабление, иногда и полное исчезновение этих состояний, а в некоторых случаях даже превращение их в противоположные состояния (например, чувство отвращения от вида пищи в состоянии пресыщения) при удовлетворении потребности;

д) повторное возникновение, когда нужда, лежащая в основе потребности, вновь дает о себе знать; повторность потребностей является важным их признаком, а однократная, носившая эпизодический характер и больше не повторившаяся нужда в чем-либо

не превращается в потребность и не может служить для характеристики психологических особенностей личности человека.

Нужно с самого начала различать потребность как внутреннее условие и одну из обязательных предпосылок деятельности и потребность как то, что направляет и регулирует конкретную деятельность субъекта в предметной среде. В первом случае потребность выступает лишь как состояние нужды организма, которое само по себе не способно вызвать никакой определенной направленной деятельности; ее функция ограничивается активизацией соответствующих биологических отправлений и общим возбуждением двигательной сферы, проявляющимся в направленных поисковых движениях. Лишь в результате «встречи» потребности с отвечающим ей предметом она впервые становится способной направлять и регулировать деятельность. Это — акт опредмечивания потребности, т. е. «наполнения» ее содержанием, которое черпается из окружающего мира.

Классификация потребностей. Понятие «потребности» используется в трех значениях: 1) как объект внешней среды, необходимый для нормальной жизнедеятельности (потребность — объект); 2) состояние психики, отражающее нехватку чего-либо (потребность — состояние); 3) фундаментальное свойство личности, определяющее ее отношение к миру (потребность — свойство).

Исходя из такого понимания потребностей можно рассмотреть их классификацию, представленную на рис. 2.27.

Указанные виды потребностей делятся на потребности сохранения и потребности развития. Потребности сохранения удовлетворяются в пределах социальных норм, а потребности развития, как правило, превышают эти нормы.

Идеологом и автором другой классификации потребностей является А. Маслоу, который опирался на принцип относительного приоритета актуализации мотивов, гласящий, что прежде чем активизируются и начнут определять поведение потребности более высоких уровней, должны быть удовлетворены потребности низшего уровня.

Классификация мотивов, по А. Маслоу, выглядит следующим образом:

- *физиологические потребности*: голод, жажда, сексуальность и т. п., в той мере, в какой они обладают гомеостатической и организмической природой;
- *потребности в безопасности*: безопасность и защита от боли, страха, гнева, неустроенности;

• *потребности в социальных связях*: потребности в любви, нежности, социальной присоединенности, идентификации;

• *потребности самоуважения*: потребности в признании, одобрении;

• *потребности самоактуализации*: реализация собственных возможностей и способностей; потребность в понимании и осмыслении.

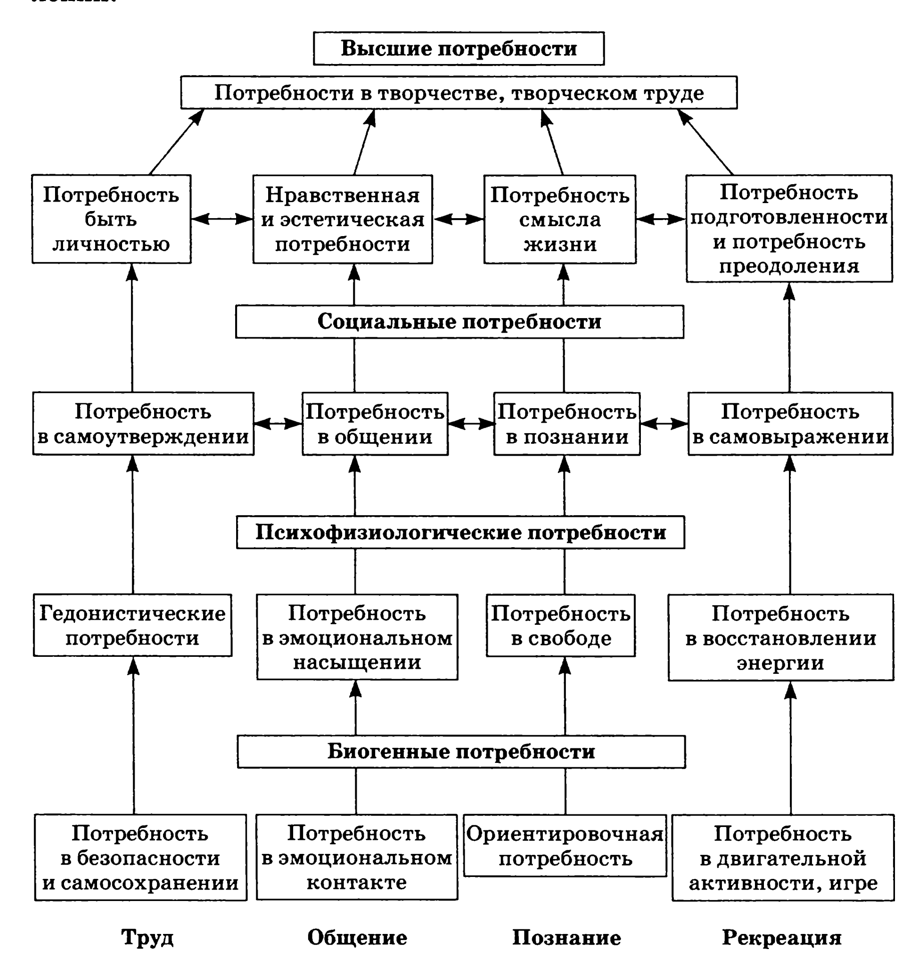


Рис. 2.27. Классификация потребностей (по С. Б. Каверину, 1987)

Как видим, иерархия потребностей начинается с физиологических потребностей. Далее следуют потребности безопасности и потребности в социальных связях, затем потребности самоуважения и, наконец, самоактуализации, которая может стать мотивом поведения лишь при удовлетворении всех остальных. В случае конфликта между потребностями различных иерархических уровней побеждает низшая потребность.

Потребности низших уровней А. Маслоу называл дефицитарными, а высших — потребностями роста. Он указывал, что существуют различия между низшими и высшими потребностями, например:

1) высшие потребности генетически более поздние;

2) чем выше уровень потребности, тем менее она важна для выживания, тем дальше может быть отодвинуто ее удовлетворение и тем легче от нее на время освободиться;

3) жизнь на более высоком уровне потребностей означает более высокую биологическую эффективность, большую ее продолжительность, хороший сон, аппетит, меньше болезней и т. д.;

4) высшие потребности субъективно воспринимаются как менее насущные;

5) удовлетворение высших потребностей чаще всего имеет своим результатом осуществление желаний и развитие личности, приносит счастье, радость и обогащает внутренний мир.

Трансформация потребностей. Для того чтобы потребности трансформировались во внешнее поведение, они проходят ряд ступеней «опредмечивания».

В начале XIX в. епископ Феофан писал: «В душе и теле есть потребности, к которым привились и потребности житейские — семейные и общественные. Эти потребности сами по себе не дают определенного желания, а только нудят искать им удовлетворения. Когда удовлетворение потребности тем или иным способом дано однажды, то после того вместе с побуждением потребности рождается и желание того, чем удовлетворена уже была потребность. Желание всегда имеет определенный предмет, удовлетворяющий потребность. Иная потребность разнообразно была удовлетворена, потому что с побуждением ее рождаются и разные желания — то того, то другого, то третьего предмета, могущего удовлетворить потребность».

В этом смысле представляет интерес концепция, разработанная гораздо позднее американским психологом К. Гольдштейном. Согласно его теории организм имеет постоянное среднее состоя-

ние напряжения, к которому он стремится вернуться всякий раз, когда наступает какое-либо отклонение в результате действия внешних или внутренних факторов. Скорость этого процесса зависит как от потенциальных возможностей организма, так и от социальных условий. Примерно тот же принцип присущ и процессу ликвидации человеком ощущения нехватки чего-либо путем удовлетворения потребностей.

Механизм удовлетворения потребностей. Следует указать, что в динамике процесса удовлетворения потребностей наблюдаются три стадии.

1. *Стадия напряжения* (когда возникает ощущение объективной недостаточности в чем-либо). В основе мотивации лежит физиологический механизм активирования хранящихся в памяти следов тех внешних объектов, которые способны удовлетворить имеющуюся у организма потребность, и следов тех действий, которые способны привести к ее удовлетворению. Не существует мотивации без потребностного состояния.

Для этой стадии характерно общее увеличение энергии потребности, что выражается в возникновении некоторой внутренней напряженности, появлении эмоционального возбуждения. Этот процесс протекает по законам нервной доминанты (А. Ухтомский, Н. Введенский): возникновение сильного очага напряжения угнетает или ликвидирует другие напряжения, притягивая к себе всю их энергию. Большую роль здесь играет значимость объекта, потребление которого привлекает человека, и его притягательная сила.

2. *Стадия оценки* (когда появляется реальная возможность обладания, например, определенным предметом и человек может удовлетворить свою потребность). Другими словами, это стадия соотнесения объективных и субъективных возможностей удовлетворения потребностей. На основе врожденного и главным образом ранее приобретенного индивидуального опыта происходит прогнозирование не только предмета удовлетворения потребности, но и вероятности (возможности) получения или избегания жизненно важного фактора, если последний вреден для человека.

Эту оценку человек производит, сопоставляя информацию о средствах, предположительно необходимых для удовлетворения определенной потребности при тех или иных обстоятельствах, с наличной информацией о средствах, которыми он реально располагает. Подобная оценка может происходить как на осознаваемом, так и на неосознаваемом уровне, а ее интегральным результатом является эмоция — отражение мозгом человека какой-либо акту-

альной потребности и вероятности ее удовлетворения в данный момент. Низкая вероятность ведет к возникновению отрицательных эмоций, которые человек стремится ослабить, предотвратить. Возрастание вероятности удовлетворения по сравнению с ранее имевшимся прогнозом порождает положительные эмоции, которые человек стремится усилить, продлить, повторить.

Таким образом, почувствовав, что та или иная ситуация может удовлетворить потребность, человек начинает взвешивать имеющиеся в его распоряжении средства и способы действия, анализировать конкретные условия достижения цели. К субъективным возможностям удовлетворения потребностей относятся в первую очередь оценка собственной готовности к действию, степень информированности и уверенности в вероятности удовлетворения потребности.

3. *Стадия насыщения* (когда до минимума снижаются напряжение и активность). Эта стадия отличается разрядкой накопившейся напряженности и, как правило, сопровождается получением удовольствия или наслаждения.

Различные потребности характеризуются разными предельными сроками их удовлетворения. Удовлетворение биологических потребностей не может быть отложено на продолжительное время. Удовлетворение же социальных потребностей ограничено сроками человеческой жизни. Достижение идеальных целей может быть отнесено и к отдаленному будущему. Шкала удаленности целей получила отражение в обыденном сознании как «размер души», который может быть и большим, и малым. Человек, отказывающийся от достижения удаленной цели в пользу ближайшей, — это малодушный человек. Великодушен тот, кто отклоняет легко достижимую цель ради удовлетворения более высокой потребности.

Для того чтобы потребность трансформировалась в действие, поступок, недостаточно ее актуализации, она должна быть усилена волей. Если выраженность и соотношение основных потребностей представляют «ядро» личности человека, то в действиях проявляется его характер.

Реализация потребностей. Как уже отмечалось ранее, в большинстве случаев способ реализации потребностей индивидуален и в основном определяется тремя факторами:

- *конкретизацией*, означающей, что каждая потребность удовлетворяется определенным способом. Число этих способов ограничено, так как человек отбрасывает неэффективные способы (не приносящие успеха, вредные для здоровья, заслуживающие от-

рицательной оценки окружающих) и ведет поиск более приемлемых, которые затем закрепляются, а впоследствии перерастают в индивидуальный стиль поведения. Это метод проб и ошибок;

• *ментализацией*, которая основывается на отражении в сознании содержания потребности или отдельных ее сторон. Возможность сознательного участия человека в конкретизации способов удовлетворения потребностей может существенно влиять на весь ход поведения. Например, человек предпринимает попытку тем или иным способом удовлетворить потребность. Но вдруг, поняв, что его действия не приносят удовольствия и эмоционального комфорта, говорит себе: «Стоп! Это не мое. Поищу в другом месте, попробую иначе»;

• *социализацией*, означающей соотнесение и подчинение потребностей определенным ценностям культуры, социальной среды. Осуждение одних способов действий и одобрение других в зависимости от нравственных норм, характерных для той или иной общности людей, предполагает существование унифицированной (порой стереотипной и жестко табуированной) системы способов удовлетворения потребностей.

Таким образом, осознанное поведение вообще предполагает активность человека с определенным намерением, направленным на удовлетворение насущных потребностей. Своеобразие же механизма реализации потребностей состоит в обязательном существовании реальной или идеальной (воображаемой) ситуации, в которой они удовлетворяются. Если такой ситуации не существует, то, как правило, человек начинает проявлять поисковую активность. Он или остужает пыл своих желаний, или активно ищет, или самостоятельно создает такие ситуации, которые способствовали бы максимальному удовлетворению его потребности. В итоге только тогда возникает соответствующее поведение, когда человек с той или иной потребностью попадает в определенную ситуацию, ведущую к ее удовлетворению.

Процесс удовлетворения потребностей нередко сопровождается конфликтной ситуацией между желаниями человека и его возможностями (доступным ему арсеналом способов реализации потребности). Наличие такого конфликта имеет свои как положительные, так и отрицательные стороны. С одной стороны, стимулируется социальная и психическая активность человека, с другой — человек, не нашедший реальных способов выхода из конфликтной ситуации, адекватных путей удовлетворения своих насущных потребностей, испытывает негативные эмоциональные переживания,

сильную психическую напряженность, дискомфорт, может терять аппетит и сон. Для каждого существует некий индивидуальный предел, порог сопротивляемости воздействию внутреннего напряжения. Поэтому состояние длительной напряженности, когда нет возможности реализовать потребность в кратчайший срок, представляет собой ряд опасностей не только для самой личности и других людей, но и для общества в целом.

Во-первых, такое состояние — это угроза цельности и сбалансированности самой личности, которая может проявляться в различных невротических расстройствах. В частности, психиатры не раз отмечали возникновение «навязчивых идей» именно у психически истощенного человека. Кроме того, известно, что состояние длительной напряженности часто приводит к регрессу всей мотивационно-потребностной сферы. Иными словами, чтобы потребность получила свое дальнейшее качественное развитие, должны быть удовлетворены потребности всех предыдущих уровней.

Во-вторых, это социальная опасность человека с неудовлетворенными потребностями. Она может состоять, например, в том, что человек начинает «хвататься» за любые ситуации, способные удовлетворить его насущные нужды. В этом случае, если не найдены социально приемлемые способы реализации потребности или формы замещающей деятельности, становятся возможными различного рода асоциальные и антиобщественные проявления.

2.4.2. МОТИВАЦИЯ

Если в основе человеческого поведения лежат потребности, которые непосредственно побуждают индивида к активности, то направленность поведения определяется системой доминирующих мотивов. Переживание, являющееся источником действия, побуждением к нему, выступает как его мотив. В качестве мотива всегда выступает переживание чего-то личностно значимого для индивида.

Мотивы поведения могут быть как неосознаваемыми (инстинкты и влечения), так и осознаваемыми (стремления, желания, хотения). Кроме того, реализация того или иного мотива тесно связана с волевым усилием (произвольность — непроизвольность) и контролем за поведением.

Инстинкт — это совокупность врожденных действий человека, представляющих собой сложные безусловные рефлексы, необходимые для адаптации и выполнения жизненно важных функ-

ций (пищевой, сексуальный и защитный инстинкты, инстинкт самосохранения и т. д.).

Влечение — наиболее характерно для детей очень раннего возраста. Оно самым тесным образом связано с элементарными чувствами удовольствия и неудовольствия. Всякое чувство удовольствия сопряжено с естественным стремлением к поддержанию и продолжению этого состояния, что особенно заметно, когда по тем или иным причинам чувственное наслаждение прерывается. В этих случаях ребенок начинает проявлять состояние большего или меньшего беспокойства. В то же время всякое неприятное чувство сопровождается естественным стремлением избавиться от его источника. Поскольку характерной особенностью влечения, при всей его неосознанности, является его активный характер, то оно должно рассматриваться как исходный момент развития воли. Влечения в их чистом виде свойственны младенческому возрасту, когда потребности сильны, а сознание еще слабо и неразвито.

Стремление. По мере развития ребенка его влечения начинают сопровождаться вначале смутным, а затем все более ясным сознанием переживаемой потребности. Это происходит в тех случаях, когда бессознательное влечение к удовлетворению возникшей потребности наталкивается на препятствие и не может осуществиться. При данных обстоятельствах неудовлетворенная потребность начинает осознаваться в виде пока еще смутного стремления к более или менее определенному предмету или объекту, с помощью которого эта потребность может быть удовлетворена.

Желание. Его характерной особенностью является ясное и определенное представление цели, к которой стремится человек. Желание всегда относится к будущему, к тому, чего еще нет в настоящем, что еще не наступило, но чем мы хотели бы обладать или что хотели бы сделать. При этом еще отсутствуют или имеют весьма смутную форму представления о средствах, с помощью которых можно достигнуть отчетливо поставленной цели.

Хотения являются более высокой стадией в развитии мотивов действий, когда к представлению цели присоединяется представление и о средствах, с помощью которых эта цель может быть достигнута. Это позволяет составить более или менее твердый план для достижения поставленной цели. По сравнению с простым желанием хотение имеет более активный, деловой характер: в нем выражено намерение осуществить действие, стремление с помощью определенных средств добиться поставленной цели. Само представление цели становится более определенным и конкрет-

ным, более реальным, чему в немалой степени содействует выраженное в хотении знание конкретных средств и путей достижения цели.

Совокупность потребностей и мотивов образует мотивационную сферу, в которой можно выделить два компонента: содержательный и динамический. Содержательный компонент мотивации определяет предполагаемую направленность поведения, причем не прямо, а опосредованно, через поставленную цель или принятое решение. Динамический компонент выполняет собственно побудительную функцию.

В случаях, когда потребность удовлетворяется, меняется направленность поведения — оно стремится на удовлетворение другой актуальной потребности. Но когда потребность не удовлетворяется, направленность мотивации сохраняется, и начинает расти ее напряженность, что, естественно, отражается на эмоциональном состоянии человека.

Мотивационный процесс. Одни мотивы, побуждая деятельность, вместе с тем придают ей личностный смысл; эти мотивы называются смыслообразующими. Другие, сосуществующие с ними и выполняющие роль побудительных факторов (положительных или отрицательных, порой остро эмоциональных, аффективных), лишены смыслообразующей функции; условно их называют мотивами-стимулами.

Появление того или иного стимула создает предвидение возможного удовлетворения, которое запускает и поддерживает последовательность актов, направленных на цель. Такими стимулами могут быть влечения, аффекты (эмоции), внутренняя потребность в чувствах компетентности и уверенности в себе.

Предвидение возможного удовлетворения заставляет человека ставить себе цели, которые, как он ожидает, приведут к вознаграждению и, таким образом, к удовлетворению, предположение о котором возникло раньше. Цель обеспечивает направление поведения, которое заканчивается при достижении цели. Внутренняя мотивация, по сути, и есть состояние уверенности в достижении цели и удовлетворении потребности.

На внутреннюю мотивацию влияют следующие условия или ситуации:

1) снижение ее при переходе причин (условий, событий), вызвавших эту мотивацию, от внутренних к внешним;

2) увеличение ее с усилением уверенности человека в своих силах;

3) усиление ее у мужчин и ослабление у женщин при наличии положительной обратной связи.

Различные предметы и объекты окружающего мира могут иметь как положительную (представлять какой-либо личностный смысл или быть эмоционально привлекательными), так и отрицательную (быть субъективно абсолютно бессмысленными и отталкивающими) валентность.

Мотивационная притягательность может обеспечиваться:

1) удовольствием от самого процесса удовлетворения потребности, т. е. совершением действий, способствующих достижению цели;

2) самим результатом деятельности (овладением желаемым предметом или объектом);

3) вознаграждением за деятельность (переживанием удовольствия, получением каких-либо благ, преимуществ и т. д.);

4) избежанием санкций, которые грозят в случае уклонения от деятельности или недобросовестного ее исполнения.

Мотивация «избегания» может возникать: 1) если сам по себе процесс деятельности человеку неприятен, тягостен; 2) отталкивает тот результат, к которому должна привести деятельность; 3) вознаграждение предлагается за отказ от деятельности; 4) за данную деятельность грозит наказание или за нее приходится дорого платить самому деятелю.

Полимотивированность. Практика показывает, что поведение человека побуждается не какой-то одной, отдельно взятой потребностью, а несколькими. Эти потребности (назовем их доминирующими), в свою очередь, подкрепляются второстепенными, образуя в целом систему, комплекс побуждений. Поэтому важно иметь представление не только о содержании каждой потребности, но и об иерархии и соподчиненности побуждений внутри всей мотивационно-потребностной сферы.

Реальная деятельность всегда бывает полимотивированной. При этом все мотивы деятельности, во-первых, определенным образом иерархизированы; во-вторых, проявляют себя не отдельно друг от друга, а взаимодействуя между собой; в-третьих, некоторые из них могут выступать в отрицательной форме.

Для получения от деятельности удовлетворения и наслаждения нужно, чтобы ее объективное значение и личностный смысл не расходились: если деятельность направлена на созидание определенных ценностей, то именно эти ценности и должны быть основным мотивом деятельности. Необходимо также, чтобы процесс деятельности приносил наслаждение.

Механизмы формирования мотивации. Формирование сознательно-волевого уровня мотивации состоит, во-первых, в образовании иерархической регуляции; во-вторых, в противопоставлении высшего уровня этой регуляции стихийно формирующимся, импульсивным влечениям, потребностям, интересам, которые начинают выступать уже не как внутренние по отношению к личности человека, а скорее как внешние, хотя и принадлежащие ей.

Формирование мотивации имеет два механизма, в рамках которых воздействие может осуществляться следующими путями.

Первый путь — воздействие на эмоционально-познавательную сферу. Основная цель состоит в том, чтобы путем сообщения определенных знаний, формирования убеждений, возбуждения интереса и положительных эмоций подвести человека к переосмыслению своих потребностей, изменению внутриличностной атмосферы, системы ценностей и отношений к действительности.

Второй путь состоит в воздействии на деятельную сферу. Суть его сводится к тому, чтобы через специально организованные условия деятельности хотя бы избирательно удовлетворить те или иные потребности. А затем через целесообразно оправданное изменение характера деятельности попытаться, укрепив старые, сформировать новые, необходимые потребности.

Полноценное формирование мотивационной системы личности должно включать оба механизма.

2.4.3. ИНТЕРЕСЫ

Потребности испытываются человеком двояко: с одной стороны, как своеобразные эмоциональные переживания действительных нужд, неотложно требующих своего удовлетворения, с другой — как осознание потребностей в форме тех или иных представлений. Это осознание потребностей явилось условием формирования интересов как качественно особых черт личности.

Интересы выражают специальную направленность личности на познание определенных явлений окружающей жизни и вместе с тем более или менее постоянную склонность человека к определенным видам деятельности.

Интерес — это тенденция личности, заключающаяся в направленности или сосредоточенности ее помыслов на определенном предмете. Он проявляется в направленности внимания, мыслей; потребность — во влечениях, желаниях, воле. Потребность

вызывает желание обладать предметом, интерес — ознакомиться с ним. Интерес — мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности. Когда интересы не получают пищу или их нет, жить скучно.

Особенности интересов: 1) сосредоточенность личности на довольно узком круге областей знания и видов деятельности, например: интерес к медицине вообще и к ее специальной отрасли — хирургии — в частности; интерес к технике вообще и к электронике или автоматике в частности и т. д.; 2) большая, чем обычно, конкретизация целей и операций деятельности, которые интересуют человека; 3) расширение и углубление знаний человека в какой-либо специальной области и развитие у него соответствующих практических навыков и умений; 4) активизация не только познавательных процессов, но и творческих усилий человека.

Интересы всегда характеризуются своеобразным эмоциональным удовлетворением, побуждающим человека к длительному занятию соответствующей деятельностью. Вместе с тем в большинстве случаев интересы связаны с развитием и совершенствованием знаний и навыков, продвижением человека вперед в интересующей его области.

Часто природу интересов понимают неправильно, сводят ее к внешней занимательности и любопытству. Между тем любой действительный интерес обязательно содержит в себе следующие три стороны: 1) знания, которыми человек обладает в интересующей его области; 2) практическую деятельность в этой области; 3) эмоциональное удовлетворение, которое человек испытывает от применения этих знаний.

Чувство удовлетворения обязательно присутствует во всяком истинном интересе, но не само по себе, а как органически связанное с определенной областью знаний и практики.

Для характеристики личности большое значение имеют:

1) содержание и характер интересов. Различают интересы глубокие и поверхностные, сильные, целиком захватывающие человека и побуждающие его к серьезной деятельности, преодолению препятствий на его пути, и слабые, связанные с пробуждением инициативы и творческой активности человека; «созерцательные», в которых человек больше удовлетворяет свою любознательность, пользуясь достижениями других людей;

2) устойчивость или, наоборот, легкая переключаемость интересов иногда на прямо противоположные виды деятельности;

3) узость или многогранность интересов, когда у одного человека интересы сосредоточены в какой-либо небольшой специаль-

ной области, а у другого, наоборот, охватывают разнообразные отрасли знаний и виды деятельности.

Для образования интересов существенное значение имеет как начальный этап — возникновение ситуативного интереса, — так и дальнейшее его развитие. С одной стороны, особенности объекта, их яркость, сила влияют на возникновение внимания, с другой — такие особенности индивида, как впечатлительность, чувствительность, подвижность нервных процессов, также влияют на активность отражения. В дальнейшем интерес поддерживается как наличием определенных предпосылок способностей, так и стимулированием, положительным отношением, поощрением.

Высокий уровень развития интереса возможен лишь в результате многократного повторения определенной деятельности, той или иной ситуации, но это повторение должно сопровождаться эмоциональным подкреплением — как организуемым со стороны, так и образующимся в зависимости от «сознания» успеха, удовлетворения определенного вида потребностей.

2.4.4. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ

Ориентация человека на определенные ценности возникает в результате их предварительной положительной оценки. Однако об ориентации на ту или иную ценность можно говорить только тогда, когда человек «запланировал» в своем сознании (или подсознании) овладение ею. А это человек делает, учитывая не только свои потребности, но и свои возможности. Для отдельных индивидов путь формирования ценностных ориентаций может быть не от потребности к ценностям, а прямо противоположный: перенимая от окружающих людей взгляд на нечто как на ценность, достойную того, чтобы на нее ориентироваться в своем поведении и деятельности, человек может тем самым закладывать в себе основы новой потребности, которой раньше у него не было.

2.4.5. МИРОВОЗЗРЕНИЕ

Мировоззрение представляет собой понимание человеком самых общих основ и закономерностей природы и общественной жизни, связанное с осознанием им своих обязанностей перед обществом.

Характерные для данного человека мировоззрение и убеждения являются ведущими мотивами его деятельности, придавая ей

определенную целенаправленность. Эти взгляды и убеждения обусловливают поведение человека и выбор им своего жизненного пути. Они всегда формируются и развиваются в связи с условиями его общественной жизни и вместе с тем под влиянием господствующих в данном обществе идей и научных теорий.

Мировоззрение конкретного человека всегда определяется исторической эпохой и общественным сознанием этой эпохи. В общественной жизни всегда сначала изменяются материальные условия жизни общества, производительные силы и производственные отношения и лишь затем в соответствии с ними — общественные идеи и теории. Возникнув на базе назревших задач развития материальной жизни общества, эти идеи овладевают сознанием людей, становятся основой их активного отношения к жизни и через их деятельность сами воздействуют на материальную жизнь общества.

Мотивы, интересы, ценностные ориентации, мировоззрение составляют направленность личности, которая проявляется в системе отношений человека к себе, другим, деятельности.

2.4.6. Я-КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Я-концепция — это система установок человека относительно самого себя, обобщенное представление о самом себе. Она формируется, развивается, изменяется в процессе социализации личности, процессе самопознания. Способы самопознания, ведущие к формированию Я-концепции, разнообразны: самовосприятие и самоанализ, сравнение себя с другими (идентификация), восприятие и интерпретация реакций на себя других (рефлексия) и т. д. Следует отметить, что представления человека о себе кажутся ему убедительными независимо от того, основываются ли они на объективном знании или субъективном мнении, являются ли они истинными или ложными. Под влиянием различных внешних или внутренних факторов Я-концепция изменяется, т. е. Я-концепция является динамическим образованием.

Традиционно психологи выделяют три модальности Я-концепции: Я-реальное, Я-идеальное, Я-зеркальное.

Я-реальное — это установки (представления), связанные с тем, как индивид воспринимает себя: внешность, конституцию, возможности, способности, социальные роли, статус и другое, т. е. его представления о том, каков он есть на самом деле.

Я-идеальное — установки, связанные с представлениями о том, каким он хотел бы быть. Я-идеальное отражает цели, которые индивид связывает со своим будущим.

Я-зеркальное — установки, связанные с представлениями индивида о том, каким его видят и что о нем думают другие.

Я-концепция как система установок относительно своей личности имеет сложную структуру, в которой выделяют три компонента: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий.

Когнитивный компонент — это основные характеристики самовосприятия и самоописания личности, составляющие представления человека о себе. Этот компонент часто называют *«Образом Я»*. Составляющими «Образа Я» являются: Я-физическое, Я-психическое, Я-социальное.

Я-физическое включает представления человека о своем поле, росте, строении организма и своей внешности в целом («очкарик», «толстяк», «тощий» и т. д.). Причем важнейшим источником формирования физического «Образа Я» наряду с половым отождествлением (а оно, как отмечают психологи, сохраняет свое значение в течение всей жизни и является первичным элементом Я-концепции) служат размеры тела и его форма. Положительная оценка своего внешнего облика может существенно повлиять на позитивность Я-концепции в целом. Важность внешнего облика определяется тем, что тело представляет собой наиболее открытую, явную часть личности и часто становится предметом обсуждений.

Я-психическое — представление человека о своих особенностях познавательной деятельности (памяти, мышления, воображения, внимания и т. д.), психических свойствах (темпераменте, характере, способностях) и т. д. Это представление человека о своих возможностях в целом («Я все могу», «Я многое могу», «Я ничего не могу»).

Я-социальное — представление о своих социальных ролях (дочь, сестра, подруга, ученица, спортсменка и т. д.), социальном статусе (лидер, исполнитель, отверженная и т. д.), социальных ожиданиях и т. д.

Эмоционально-оценочный компонент — это самооценка «Образа Я», которая может обладать различной интенсивностью, поскольку отдельные черты, особенности, свойства личности могут вызывать различные эмоции, связанные с удовлетворенностью или неудовлетворенностью ими. Даже такие объективные характеристики, как рост, возраст, телосложение, могут иметь разное значение не только для различных людей, но и для одного че-

ловека в тех или иных ситуациях. Например, сорокалетний человек может чувствовать себя в расцвете сил или стариком. Известно, что чрезмерная полнота нежелательна, и полные люди нередко ощущают себя неполноценными, так как человеку свойственна тенденция экстраполировать даже внешнюю дефектность своего Я на личность в целом. Самооценка отражает степень развития у человека чувства самоуважения, ощущение собственной ценности и отношение человека ко всему, что входит в «Образ Я». В классической концепции У. Джеймса самооценка определяется как математическое отношение реальных достижений личности к уровню притязаний.

Самооценка = успех/уровень притязаний.

Она может быть заниженной или завышенной, низкой или высокой, адекватной и неадекватной. Низкая самооценка предполагает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к себе как к личности. Высокая самооценка говорит об уверенности человека в себе, своих возможностях, силах. Но важно, чтобы высокая самооценка отвечала возможностям человека, т. е. была реальной. Нереально высокая самооценка приводит к негативным последствиям, часто сопровождается социальной дезадаптацией личности, создает почву как для внутриличностных, так и межличностных конфликтов.

Поведенческий компонент Я-концепции — это поведение человека (или потенциальное поведение), которое может быть вызвано «Образом Я» и самооценкой личности. Как отмечает К. Роджерс, Я-концепция, обладая относительной стабильностью, обусловливает довольно устойчивые схемы поведения человека.

Влияние Я-концепции на поведение человека и его отношение к другим людям великолепно демонстрирует Э. Берн, описывая жизненные позиции людей с различным уровнем самооценки. В соответствии с моделью Э. Берна люди могут считать себя «в порядке», т. е. позитивно относиться к себе, или «не в порядке», т. е. негативно относиться к себе, и аналогично — «в порядке» или «не в порядке» — оценивать других. Четыре крайние жизненные позиции (или отношения), связанные с различными комбинациями этих оценок, можно описать следующим образом.

1. **Я в порядке — Вы в порядке.** Люди удовлетворены собой, позитивно относятся к себе и другим. Они ценят добрые отношения с людьми, отзывчивы в общении, спокойны, доверяют людям.

2. **Я в порядке — Вы не в порядке.** Это касается людей, которые, положительно относясь к себе и имея неадекватно высокую

самооценку, «раздутое самомнение», выглядят надменными, преувеличивают свою роль в группе, стремятся демонстрировать свое превосходство и подчинять себе других. В общении они очень утомляют. Следует отметить, что люди, имеющие неадекватную, завышенную самооценку, плохо знают и понимают себя и, как правило, неадекватно оценивают других, а нередко проецируют на них свои недостатки.

3. **Я не в порядке — Вы в порядке.** Как правило, так оценивают себя люди, концентрирующие внимание на своих слабостях, неудачах, поэтому они негативно относятся к себе. Оценивая других высоко, они склонны больше доверять другим, чем себе, и готовы подчиняться.

4. **Я не в порядке — Вы не в порядке.** Люди этого типа, будучи не уверенными в себе, свыклись с неудачами. Они не только низко оценивают себя, но и других воспринимают как ущербных. Их пессимизм негативно отражается как на деятельности, так и на общении, взаимоотношениях с людьми.

Низкая самооценка, блокируя реализацию потребности в самоуважении и уважении, ведет к внутриличностным конфликтам, дискомфорту. Способы компенсации пониженного самоуважения, негативного отношения к себе могут быть различны (снижение уровня притязаний до своих возможностей и таким образом повышение самооценки и изменение отношения к себе, ситуации и поведению). Однако часто люди стремятся уйти от своих проблем, применяя различные формы психологической защиты.

2.4.7. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЗАЩИТЫ

Человек использует защитные механизмы, чтобы защитить свое «Я» от стыда, вины, гнева, тревоги, конфликта, т. е. любой опасности. Их цель — срочное ослабление напряжения, тревоги. Теорию защитных механизмов впервые разработал З. Фрейд. Согласно его концепции они бессознательны и всегда искажают или подменяют реальность. Дальнейшие исследования психологов позволили выделить следующие основные механизмы защиты: вытеснение, отрицание, рационализацию, проекцию, замещение, сублимацию, интеллектуализацию, формирование реакции.

Вытеснение — непроизвольное удаление неприятных или недозволенных желаний, мыслей, чувств из сознания в бессознательную сферу, забывание их.

Отрицание — уход от реальности, отрицание какого-либо события как неправды или снижение серьезности угрозы (непринятие, отрицание критики в свой адрес, утверждение, что этого не существует и т. д.).

Рационализация — это способ разумного оправдания любых поступков и действий, которые противоречат нормам и вызывают беспокойство, а также оправдание своей неспособности что-то сделать нежеланием, оправдание нежелательных действий — объективными обстоятельствами.

Проекция — приписывание другим людям собственных отрицательных качеств, состояний, желаний, причем, как правило, в преувеличенном виде.

Замещение — частичное, косвенное удовлетворение неприемлемого мотива каким-то иным способом.

Сублимация — это преобразование энергии подавленных, запретных желаний в другие виды деятельности, т. е. трансформация влечений. В качестве основных форм сублимации обычно описывают интеллектуальную деятельность и художественное творчество.

Интеллектуализация — процесс, посредством которого субъект стремится выразить в дискурсивном виде свои конфликты, эмоции, чтобы овладеть ими.

Формирование реакции — подавление нежелательных мотивов поведения и сознательное поддержание мотивов противоположного типа.

2.5. СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

К индивидуально-психологическим особенностям личности относятся темперамент, характер, способности.

2.5.1. ТЕМПЕРАМЕНТ

Темперамент — врожденные особенности индивида, проявляющиеся в интенсивности, темпе и ритме протекания психических процессов и состояний. Он является биологическим фундаментом, на котором формируется личность.

Темперамент человека отражается:

- на скорости протекания психических процессов и их устойчивости (например, скорости воспроизведения, устойчивости

внимания и скорости его переключения, подвижности мыслительных процессов и т. д.);

- интенсивности реагирования на эмоциогенные раздражители (впечатлительности, силе эмоциональных переживаний, скорости смены эмоциональных состояний);
- скорости и силе моторных реакций, процессов (походке, мимике, пантомимике, жестах, речи и т. д.);
- избирательности психической деятельности и поведения [на стремлении к общению, шумным компаниям или на склонности к уединению (замкнутости)].

Человек издавна делал попытки выделить и осознать типичные особенности психического склада различных людей и свести их многообразие к малому числу обобщенных портретов. Построенные на сходстве поведения, способах выражения чувств, обобщенные портреты с глубокой древности называли типами темперамента. Наиболее ранняя из известных типологий была предложена врачом К. Галеном (XI в. до н. э.). Большой вклад в типологию темпераментов и составление их психологических портретов внесли Гиппократ и И. Кант. С тех пор темперамент привлекает внимание ученых. Существуют три основные теории, объясняющие сущность темперамента.

1. Гуморальная теория. Основоположниками ее были К. Гален и Гиппократ, которые связывали темперамент с соотношением соков (жидкостей) в организме — крови, желчи, черной желчи и слизи. У сангвиника в организме преобладает кровь, у флегматика — слизь, у холерика — желчь, у меланхолика — черная желчь.

2. Конституционная теория. Эта теория была разработана Э. Кречмером и У. Шелдоном, которые строили типологию личности, исходя из различий в строении организма, соотношении разных частей тела, т. е. конституции человека.

3. Теория высшей нервной деятельности, разработанная И. П. Павловым. Она связывает темперамент человека со свойствами нервной системы: силой, подвижностью и уравновешенностью. Сочетание этих свойств и определяет тип высшей нервной деятельности.

Различают четыре ее основных типа:

- сильный, неуравновешенный (с преобладанием процессов возбуждения);
- сильный, уравновешенный, подвижный;
- сильный, уравновешенный, инертный;
- слабый.

Эту типологию И. П. Павлов связал с типами темпераментов. Сильный, неуравновешенный тип нервной системы — у холериков; сильный, уравновешенный, подвижный — у сангвиников; сильный, уравновешенный, инертный — у флегматиков; слабый — у меланхоликов. Холерический и меланхолический типы ученый рассматривал как крайние, у которых неблагоприятные ситуации и условия жизни могут вызвать психопатические проявления: неврастению у холерика, истерию — у меланхолика. В золотой середине, по выражению И. П. Павлова, находятся сангвинический и флегматический темпераменты. Их уравновешенность является проявлением здоровой, по-настоящему жизнеспособной нервной системы.

Но объяснение темперамента с позиций психологических особенностей нервной системы недостаточно. Центральная нервная система функционирует во взаимодействии с эндокринной и гуморальной системами. Гипофункция щитовидной железы, например, вызывает замедленность, монотонность и вялость. Деятельность половых желез во время полового созревания, старения заметно отражается на функциях всего организма, в том числе нервной системы, что отражается на особенностях темперамента. Немотивированные поступки подростка часто являются динамическим проявлением темперамента под влиянием полового созревания.

Тип темперамента — врожденное свойство, но оно может несколько меняться под влиянием условий жизни или изменений, происходящих в организме.

Психологический портрет типов темпераментов впервые составил И. Кант. Дальнейшие исследования уточнили эти портреты.

Портрет сангвиника: высокая активность, богатая мимика, выразительные жесты. Живой, подвижный, стремящийся к частой смене впечатлений, сангвиник быстро отзывается на окружающие события и так же быстро ориентируется в незнакомой обстановке, хорошо адаптируется, инициативен, сравнительно легко переживает неудачи, неприятности. Он очень продуктивен, если деятельность его интересует. Но в случае, когда сангвиник безразлично относится к предмету или деятельности, становится вялым, скучным. Он склонен скользить по поверхности, обходить трудности, торопиться с принятием решений. «Доверяй, но проверяй» — принцип подхода к сангвинику, так как в решениях ему не хватает продуманности, в интересах — постоянства, в поступках — настойчивости.

Портрет флегматика: относительно низкая нервно-психическая активность, ровная мимика, речь. Флегматик невозмутим,

спокоен даже в сложнейших ситуациях, настроение ровное. Уравновешен и спокоен в делах и поступках, тщательно планирует деятельность, стремится к системе, основателен. В меру общителен. Вместе с тем инертен, медленно переключается с одной работы на другую. «Не торопи» — таким должен быть подход к флегматику.

Портрет меланхолика: низкий уровень активности, приглушенная мимика, речь, быстро утомляется. Он легко раним, склонен глубоко переживать даже незначительные события, но внешне вяло реагирует на них. Ему свойственны астенические, легко возникающие переживания, повышенная впечатлительность, застенчивость. По-настоящему хорошо чувствует себя в привычной обстановке, в которой способен проявлять настойчивость, упорство, быть активным. С новыми людьми испытывает чувство неловкости, не уверен в себе, тревожен. Однако это тонко чувствующий, осмотрительный человек и преданный друг. «Не навреди» — принцип подхода к меланхолику.

Портрет холерика: высокий уровень нервно-психической активности, движения резкие, стремительные, импульсивные. Холерик, находясь под влиянием страсти, обнаруживает замечательную силу в деятельности, энергию и настойчивость. Сила его чувств — гордость, честолюбие, мстительность — не знают пределов, если он находится под влиянием страсти. Размышляет мало, действует быстро, порывисто. Склонен к резким сменам настроения, зачастую неуживчив, прямолинеен, плохо сдерживает себя. Увлекшись каким-то делом, холерик расточительно расходует свои силы и истощается больше чем следует. «Ни минуты покоя» — таков принцип подхода к холерику.

Каждый темперамент имеет свои преимущества и недостатки. Так, при хорошем воспитании и самоконтроле сангвинику свойственны отзывчивость, флегматику — выдержка и самообладание, холерику — активность, страстность в работе, меланхолику — впечатлительность. Недостатками темперамента являются: у сангвиника — поверхностность, разбросанность; у флегматика — безразличие к другим, «сухость»; у меланхолика — замкнутость, застенчивость; у холерика — импульсивность.

Следует иметь в виду, что в жизни отчетливо выраженные типы темперамента встречаются не очень часто, обычно человеку свойственна та или иная их комбинация. Проявление темпераментов более отчетливо выражено у молодых людей, с возрастом оно становится менее ярким, приглушенным, так как поведение человека все чаще регулируется чертами характера.

В середине XX в. интерес ученых и практиков к типам темперамента пробудился с новой силой, что позволило уточнить и расширить представления о влиянии темперамента на поведение и деятельность человека. Так, учеными школы Б. Ф. Теплова было обнаружено, что сила нервной системы, связанная с работоспособностью, имеет не только положительные, но и отрицательные моменты. Низкая работоспособность слабого типа темперамента компенсируется высокой чувствительностью, что позволяет более тонко реагировать на изменения окружающей среды. Неуравновешенность холерика отрицательно отражается на деятельности, требующей быстрых реакций, подвижности. Влияние темперамента на эффективность деятельности усиливается в экстремальных условиях.

Исследователи показали, что тип темперамента накладывает отпечаток на формирование навыков производственной деятельности. Так, у сангвиников двигательные навыки образуются весьма быстро, хотя вначале наблюдается хаотическая деятельность методом проб и ошибок. Но сформировавшись, они отличаются прочностью и помехоустойчивостью. У холериков двигательные навыки образуются труднее, чем у сангвиников. Посторонние помехи существенно влияют на их деятельность, иногда расстраивая ее полностью. Флегматики обладают замедленными, но высококоординированными движениями. Благодаря их точности, согласованности, а в ряде случаев проявлению большой настойчивости они в значительной степени компенсируют свою инертность, показывая высокую производительность труда. У меланхоликов навыки вырабатываются с трудом и легко тормозятся. После упражнений они могут достигать удовлетворительного уровня, но только в привычной обстановке. Работа, полная неожиданностей, осложнений, им противопоказана. Описанные качества в значительной степени проявляются не только в двигательных, но и в других видах деятельности.

Свойства темперамента в значительной степени определяют индивидуальный стиль деятельности каждого человека. Индивидуальный стиль деятельности — это обусловленная типологическими особенностями устойчивая система приемов, способов, методов, которая складывается у личности в процессе деятельности и целесообразна для достижения успешного результата.

В процессе деятельности человек выбирает такие приемы и способы выполнения действий, которые в наибольшей степени соответствуют его темпераменту. Например, на основе инертности

нервных процессов возникают тенденция к стереотипным способам решения задач, пунктуальность, склонность не отрываться от начатого дела, способность к плавным движениям. А на основе подвижности стихийно складываются противоположные черты. Из совокупности таких непроизвольных форм реагирования создаются сознательно применяемые и целенаправленные системы действий, приемов, которые характеризуют индивидуальный стиль.

Чтобы осуществлять индивидуальный подход к учащимся, необходимо знать их темперамент. Для определения темперамента человека следует обратить внимание на его активность.

В. Д. Небылицин в структуре темперамента выделяет общую, двигательную и эмоциональную активность.

Общая активность — это готовность человека к деятельности, освоению всего нового, стремление к преобразованию, преодолениям препятствий. Высокий уровень общей активности отмечается у холериков и сангвиников, низкий — у меланхоликов и флегматиков.

Двигательная активность — это скорость, ритм, сила движений человека (походки, жестов, мимики), а также сила, скорость и ритм речи. Высокий уровень двигательной активности характерен для холериков и сангвиников (ходят быстро, ритмично, говорят громко и т. д.), низкий — для меланхоликов и флегматиков (ходят плавно, речь спокойная, тихая и т. д.).

Эмоциональная активность — легкость, с которой эмоции становятся побудительной силой поступка. Низкий уровень эмоциональной активности свойствен сангвиникам и флегматикам, высокий — холерикам и меланхоликам. Холерики и меланхолики впечатлительны, но холерики импульсивны, меланхолики нет. У холериков происходит быстрая смена эмоциональных состояний, у меланхоликов — нет.

Сочетание общей, двигательной и эмоциональной активности характеризует темперамент человека. Он представлен в расположенной ниже таблице.

Уровень активности у представителей различных типов темперамента

Активность	Холерик	Сангвиник	Флегматик	Меланхолик
Общая	Высокий	Высокий	Низкий	Низкий
Двигательная	Высокий	Высокий	Низкий	Низкий
Эмоциональная	Высокий	Низкий	Низкий	Высокий

2.5.2. ХАРАКТЕР

Будучи динамической характеристикой всех проявлений личности, в своих качественных свойствах впечатлительности, эмоциональной возбудимости и импульсивности темперамент является чувственной основой характера. Так, на основе импульсивности как свойстве темперамента под воздействием воспитания может сформироваться решительность, смелость, безудержность, прямолинейность. Под влиянием жизненного пути человека впечатлительность как свойство темперамента может привести к болезненной ранимости, застенчивости, уязвимости или отзывчивости, чуткости или сентиментальности. Таким образом, свойства темперамента, преобразуясь в процессе формирования личности, могут перейти в черты характера. Кроме того, особенности темперамента предопределяют скорость образования тех или иных черт характера человека.

Характер — это совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношение человека к другим людям, себе, деятельности, окружающему миру. Он проявляется в манере поведения человека, способах реагирования на действия и поступки других людей, манере общения, отношении к деятельности и т. д. Характер — и предпосылка, и результат поведения человека; обусловливая поведение, он в поведении и формируется.

В характере заключена внутренняя логика, взаимосвязь и последовательность устойчивых свойств и установок личности, которые и определяют качественное своеобразие поведения человека. Другими словами, характер — это обобщенное выражение избирательной направленности личности. Форма или способ поведения является наиболее существенным выражением характера, который накладывает отпечаток на речевое поведение человека (императивный, заискивающий стиль речи, специфика мимики, жестов и т. д.). Взгляд человека, его поза, походка также отражают особенности характера человека. Однако, чтобы определить характер человека по внешнему виду, экспрессии, необходимо быть наблюдательным и не допускать ошибок перцепции (идеализации, проекции, снисходительности и т. д.) при его интерпретации. Кроме того, следует учитывать, что за поведением скрываются мотивы человека. Если их не учитывать, то мы лишь поверхностно можем судить о характере человека, наши суждения будут поверхностными.

В структуре характера выделяют интеллектуальные, морально-волевые, эмоциональные качества личности, а также такое ее

качество, как убежденность. Ведущим компонентом характера является система убеждений. Убежденность определяет мотивы поведения, принципиальность, последовательность действий и поступков, требовательность к себе и другим, ответственность. Именно она проявляется в выборе целей деятельности и выявляет такие черты, как инициативность, рациональность, расчетливость или противоположные качества.

Морально-волевые качества обнаруживаются при достижении целей деятельности. Это — самостоятельность, целеустремленность, решительность, храбрость, смелость или же альтернативные им качества. Сюда же можно отнести и самообладание, уверенность в себе, трудолюбие, благородство и т. д.

Эмоциональный компонент характера — интеграция эмоциональных свойств и проявлений личности. Выделяют характеры сентиментальные, страстные, эмоциональные.

Собственно эмоциональные натуры переживают свои чувства, отдаваясь их вибрациям; сентиментальные скорее созерцают свои чувства, любуясь их переливами; натуры страстные живут своим чувством, воплощая его напряжение в действии. К эмоциональным особенностям характера относят отзывчивость, чуткость, щедрость, доброту, уверенность в себе, уважение себя и других или наглость, грубость, безразличие и т. д.

В характер включаются и интеллектуальные особенности человека и в первую очередь его качества ума (оригинальность, гибкость, глубина и т. д.), стиль мышления (теоретический, практический и т. д.), которые становятся свойствами личности, выражающимися в своеобразии характера. Так, любознательность, любопытство, легкомыслие, благоразумие, наблюдательность, будучи интеллектуальными качествами, могут стать чертами характера.

Наиболее ранняя и известная типология людей была предложена в начале XX в. немецким психологом и психиатром Э. Кречмером. Он выделил и описал три типа строения тела (конституции) человека: астенический, атлетический и пикнический. Каждый из них он связал (без должных в то время научных оснований) с особым типом характера.

1. *Астенический тип*: худой и тонкий человек среднего и выше среднего роста. Тонкая кожа лица, узкие плечи, тонкие руки, удлиненная и плоская грудная клетка со слаборазвитой мускулатурой и слабыми жировыми накоплениями. Женщины этого типа часто малорослы.

2. *Атлетический тип*: сильно развитый скелет и мускулатура. Среднего или высокого роста, широкие плечи, мощная грудная клетка, высокая голова.

3. *Пикнический тип*: сильно развитые внутренние полости тела (голова, грудь, живот). Имеет склонность к ожирению при слаборазвитых мышцах и опорно-двигательном аппарате. Среднего роста, короткая шея.

Тип строения тела, как подтверждено исследованиями в области психогенетики, определенным образом коррелирует со склонностью к психическим заболеваниям.

В формировании характера основную роль играют наследственность, среда, социальное окружение, подражание. Истоки характера и первые признаки его стабилизации находятся в самом начале жизни в возрасте от 2 до 10 лет.

Основную роль в формировании, развитии характера ребенка играет его общение с окружающими людьми. Ребенок подражает близким ему людям в поступках и поведении. Стиль общения взрослых друг с другом на глазах ребенка, способы общения с ним важны для становления характера.

Раньше других закладываются такие черты, как общительность, доброта, отзывчивость и противоположные им качества: безразличие к людям, черствость, эгоистичность.

В подростковом возрасте активно развиваются волевые черты характера, а в юности закладывается нравственная основа. К 17—19 годам характер человека можно считать в основном сложившимся.

В структуре личности характер занимает центральное место, объединяя все свойства и особенности поведения, он влияет на познавательные процессы — восприятие, внимание, воображение, мышление, память.

Под прямым влиянием характера находятся эмоциональная жизнь, мотивация, воля, определяются индивидуальность и своеобразие личности.

От других черт личности характер отличается устойчивостью. Одна из этих устойчивых черт — общительность и связанная с ней замкнутость. Сюда же относятся экстраверсия и интроверсия, выражающие соответственно открытость или замкнутость человека.

Экстраверт — это общительный человек, проявляющий всегда и везде особый интерес к тому, что происходит вокруг.

Интроверт — все внимание обращает на самого себя, он сам — центр собственных интересов.

Типичные черты характера имеют различную интенсивность у разных людей. Крайнюю интенсивность черт характера называют акцентуацией. Акцентуированные черты характера проявляются при определенных условиях. В зависимости от проявления тех или иных черт характера специалисты (например, К. Леонгард) выделяют ряд разновидностей или типов характерологических акцентуаций.

К основным типам акцентуации характера у взрослых немецкий психиатр К. Леонгард относил следующие:

1) *гипертимный*: чрезмерная контактность, словоохотливость, выраженность жестов, мимики. Эпизодические конфликты с окружающими людьми из-за несерьезного отношения к семейным и служебным обязанностям. Люди этого типа энергичны, инициативны, полны оптимизма со склонностью к прожектерству, с повышенной раздражительностью, трудно переносят условия жесткой дисциплины, монотонную деятельность, вынужденное одиночество;

2) *дистимный*: низкая контактность, пессимизм. Домоседы, редко вступают в конфликты с окружающими. Высоко ценят тех, кто с ними дружит. Серьезны, добросовестны, обладают обостренным чувством справедливости. Отличаются пассивностью, замедленностью мышления, индивидуализмом;

3) *циклоидный*: часты периодические смены настроения. В период повышенного настроения общительны, а в пору подавленного — замкнуты. Во время душевного подъема ведут себя, как люди с гипертимной акцентуацией характера, а в период спада — с дистимной;

4) *возбудимый*: низкая контактность в общении, замедленность реакций. Угрюмы, склонны к конфликтам, в которых сами являются активной, провоцирующей стороной. Неуживчивы в коллективе, властны в семье. В состоянии эмоционального возбуждения раздражительны, вспыльчивы, для них характерно неконтролируемое поведение;

5) *застревающий*: умеренная общительность, неразговорчивость, склонность к нравоучениям. Инициаторы конфликтов. Повышенные требования к себе, своему делу. Обостренное чувство социальной справедливости, обидчивость, подозрительность, мстительность. Чрезмерная самонадеянность, честолюбие. Непомерные требования к близким, подчиненным;

6) *педантичный*: в конфликтах выступают пассивной стороной. Предъявляют к окружающим много формальных требований. Охотно уступают лидерство другим. Чрезмерные претензии к аккуратности. Добросовестны, надежны в деле;

7) *тревожный*: низкая контактность, робость, неуверенность в себе, пессимизм. В конфликтах играют пассивную роль. Самокритичны, исполнительны, дружелюбны. Часто служат «козлами отпущения», мишенями для шуток;

8) *эмотивный*: общение в узком кругу избранных, с которыми устанавливаются хорошие контакты. Конфликтуют редко. Доброта, сострадательность, радость чужим успехам, обостренное чувство долга, исполнительность. Чрезмерная чувствительность, слезливость, обиды носят в себе;

9) *демонстративный*: чрезмерная легкость установления контактов, жажда похвалы, стремление к лидерству, власти. Внешняя мягкость со склонностью к интригам. Высокие притязания, самоуверенность. Провоцируют сами конфликты, выступая в роли обиженных. Артистичны, способны увлечь других, неординарны в мышлении, поступках. Эгоистичны, лицемерны, хвастуны, учиться и работать не любят;

10) *экзальтированный*: высокая контактность, словоохотливость, влюбчивость. Спорщики, но до открытых конфликтов дело не доводят. Привязанность и внимательность к друзьям, близким. Альтруизм, яркость, искренность чувств. Паникерство, склонность к сиюминутным перепадам настроения;

11) *экстравертированный*: высокая контактность, словоохотливость до болтливости. В редких конфликтах играют пассивную роль. В общении лидерство уступают другим, предпочитают подчиняться, готовы выслушать других, исполнительны. Отталкивающие особенности: легкомыслие, страсть к развлечениям, необдуманность в поступках;

12) *интровертированный*: низкая контактность, замкнутость, оторванность от реальности, склонность к одиночеству. Редкие конфликты только при бесцеремонном вмешательстве в их личную жизнь. Эмоционально холодны, сдержанны, принципиальны. Отталкивающие черты: упрямство, ригидность.

Акцентуации свойств характера включают демонстративность, склонность к застреванию и возбудимость. Остальные виды акцентуаций К. Леонгард относил к особенностям темперамента, отражающим темп и глубину аффективных реакций.

2.5.3. СПОСОБНОСТИ

Способности — это формирующиеся в деятельности на основе задатков индивидуально-типологические особенности, которые отличают одного человека от другого и от которых зависит успешность деятельности.

Для того чтобы лучше разобраться в понятии «способности», рассмотрим три подхода к этому вопросу: житейский, этимологический и научный.

Житейский подход. В обыденных разговорах люди часто употребляют термин «способности» как по отношению к человеку, так и относительно различных предметов. Например, когда говорим, что «самолет способен летать», мы используем данный термин для обозначения определенного свойства, качества. Тот же смысл вкладывается, когда мы говорим кому-либо о поразивших нас способностях человека: быстрый счет, воспроизведение мелодии, искусная работа. Таким образом, в житейской, обыденной практике под способностями мы понимаем любые умения, навыки человека, которыми он обладает, независимо от того, являются ли они врожденными или приобретенными, элементарными или сложными.

Этимологический подход. В толковых словарях русского языка термин «способный» чаще всего связывается с другими терминами — «одаренный», «талантливый». Из этого видно, что способность имеет разную степень выраженности и определяется через соотношение с успехом в деятельности.

Научный подход к понятию «способности» отличается от вышеприведенных более узким значением. В науке способности подразделяются на *врожденные* (от задатков) и *приобретенные* (от знаний, умений, навыков). При этом способности не сводятся к имеющимся у человека знаниям, умениям, навыкам. Они проявляются в скорости и прочности овладения способами определенной деятельности, выступают как регуляционная особенность психической деятельности индивида.

Происхождение способностей. Способности изучаются различными науками (философией, социологией, педагогикой), но ни одна из них не рассматривает так глубоко и всесторонне проблему способностей, как психология.

Позиции различных течений западной и отечественной психологии в вопросе о природе способностей коренным образом отличаются. В западной психологии способности нередко трактуются

как особые психологические качества человека, наследственно обусловленные.

В отечественной психологии в трактовке проблемы способностей можно выделить следующие направления:

1) исследование связи основных свойств нервной системы (задатков) и общих психических способностей человека;

2) рассмотрение *деятельностных детерминант развития способностей*, при этом роль задатков либо игнорируется, либо просто подразумевается;

3) компромиссная точка зрения на исследование проблем способностей, рассмотрение их как *развития способов деятельности* на основе задатков.

Сторонники одной точки зрения утверждают, что способности биологически обусловлены и их проявление целиком зависит от *унаследованного генетического фонда*. В качестве доказательств этой позиции приводятся примеры династии выдающихся людей (Бахов, Дарвинов, Шиллеров, Толстых), повторное проявление способностей у детей талантливых музыкантов, ученых, художников.

В подтверждение генотипического фактора можно привести ранние проявления способностей в детском возрасте. Так, например, незаурядные способности К. Ф. Гаусса к математике проявились в 4 года, музыкальные способности В. А. Моцарта — в 3 года, литературные способности А. С. Пушкина — в 9 лет.

Специальные исследования музыкальности тех детей, у которых оба родителя были музыкальны или оба немузыкальны, также подтверждают эту позицию. Если оба родителя были музыкальны, то ярко выраженная музыкальность отмечалась у 85 % детей и только 7 % из них были совсем немузыкальны. Если оба родителя были немузыкальны, то ярко выраженную музыкальность обнаруживали только 25 % детей, а совсем немузыкальными оказывались 58 %.

Подобные результаты не являются строгими, поскольку не позволяют разделить факторы наследственности и воспитания. При выраженных способностях родителей с большой вероятностью создаются благоприятные, а иногда и уникальные условия для развития тех же способностей у детей. Поэтому приведенные данные скорее отражают результаты совместного действия обоих факторов (генотипического и средового), чем говорят в пользу одного из них. В то же время они показывают возможность проявления генетической предрасположенности к успешному обучению.

Представители другой точки зрения считают, что особенности психики определяются *качеством воспитания и обучения.* И что у каждого человека можно сформировать любые способности. Сторонники данного направления ссылаются на случаи, когда дети самых примитивных племен, получив соответствующее обучение, ничем не отличались от образованных европейцев. Кроме того, способность определяется той программой интеллектуальной деятельности, которая была сформирована в детстве. В соответствии со своей программой одни люди решают творческие задачи, а другие — только репродуктивные. В настоящее время приверженцы этой идеи (например, в США) создают специальные центры «выращивания» одаренных детей.

Также известно много случаев, когда в различных областях деятельности (науке, искусстве, технике) вокруг одного учителя возникала большая группа талантливых учеников, по своей гениальности и уровню способностей необъяснимая с точки зрения простых законов статистики. Известен, например, опыт московского учителя музыки М. П. Кравца. Он специально выбирал «особенно неспособных» в музыкальном отношении учеников и иногда доводил их до уровня учащихся центральной музыкальной школы (куда принимали особенно музыкальных детей). Его увлекал сам процесс «производства способностей».

На основании приведенных примеров можно сделать вывод о том, что факторы среды обладают весом, соизмеримым с фактором наследственности, и могут иногда полностью компенсировать или, наоборот, нивелировать действия последнего.

Способности и задатки. В психологии разделяют понятия «задатки» и «способности».

Задатки — это врожденные анатомо-физиологические особенности центральной нервной системы, органов чувств и движений, функциональные особенности организма человека, составляющие природную основу развития его способностей.

Люди от природы наделены различными задатками. Эти задатки лежат в основе развития способностей. Не развитые вовремя задатки исчезают. Имеются случаи, когда дети, попав в логово зверей и не получив, таким образом, возможности развивать свои задатки, теряли их навсегда (эффект Маугли).

Психолог академик А. В. Петровский образно сравнивал способности с зерном, которому еще предстоит развиваться: подобно тому, как брошенное зерно — это лишь возможность превратиться

в колос при определенных условиях (таких, как структура и влажность почвы, погода и т. д.). Так и способность человека является лишь возможностью для приобретения знаний и умений при благоприятных условиях. Эти возможности превращаются в действительность в результате упорного труда.

Развитие способностей не следует понимать как количественный прирост природных задатков, созревание того, что человеку дано от природы. Оно определяется требованиями, выдвигаемыми перед человеком в процессе его деятельности, разнообразием и содержательностью ее. Любая деятельность предъявляет комплекс требований к физическим, психофизиологическим и психическим возможностям человека.

Способности — мера соответствия свойств личности требованиям конкретной деятельности. Каждый человек имеет только ему присущие способности как в отдельных видах деятельности, так и в широких жизненных сферах.

Виды способностей. В отечественной и зарубежной психологии достаточно разных толкований видов и структуры способностей. Наиболее общепринятым считается выделение способностей по видам деятельности. Исходя из этого, можно сказать, что *способности* — это устойчивые свойства людей, которые определяют успехи, достигнутые ими в различных видах деятельности. Существуют *музыкальные, математические, литературные, артистические, инженерные, организационные способности*, а также *способности к приобретению знаний*, которые определяются скоростью и качеством освоения человеком знаний и умений, и др.

Способность к той или иной деятельности может определить устремленность личности к тем или иным видам деятельности и будет проявляться в виде *склонностей*. Наряду с этим у каждого человека имеются особенности, неблагоприятные для отдельных видов деятельности. Не существует хороших или плохих способностей, а имеется способность или неспособность индивида к той или иной деятельности.

В другом подходе с точки зрения развития выделяются два вида способностей: *потенциальные* и *актуальные*.

Потенциальные — это возможности развития индивида, проявляющие себя каждый раз, когда перед ним возникают новые задачи, требующие решения. Однако развитие индивида зависит не только от его психологических свойств, но и от тех социальных условий, в которых могут быть реализованы или не реализо-



Рис. 2.28. Система способностей

ваны эти потенции. В этом случае говорят об *актуальных способностях*. Это объясняется тем, что далеко не каждый может реализовать свои потенциальные способности в соответствии со своей психологической природой. Для этого может не быть объективных условий и возможностей. Таким образом, можно заключить, что *актуальные способности* составляют только часть потенциальных.

Способности также делятся на *общие* и *специальные* (рис. 2.28). Согласно изображенной на рисунке схеме можно выделить различные уровни развития способностей, такие как одаренность, талант и гениальность.

Способностям присущи динамика и трансформация, а также разные особенности проявления. Динамику и трансформацию способностей можно представить в виде «*конуса способностей*» (рис. 2.29).



Рис. 2.29. Конус способностей

Основы способностей заложены генетически, они определяются *задатками*, которые расположены в основании конуса.

На основе одного и того же задатка в неодинаковых условиях жизни и воспитания могут сформироваться разные способности. Например, анатомо-физиологические особенности слухового анализатора могут служить задатками для развития способностей композитора, музыканта-исполнителя, наладчика музыкальных инструментов и др.

Далее на схеме-конусе представлены общие и специальные способности, затем групповые и профессиональные.

Общие способности — это те, которые одинаковым образом проявляют себя в различных видах человеческой деятельности. К ним, например, можно отнести уровень общего интеллектуального развития человека, его обучаемость, внимательность, память, воображение, речь, ручные движения, работоспособность и др.

Специальные — это способности к определенным видам деятельности, таким как *музыкальные*, *лингвистические*, *математические* и др.

Групповыми называют способности, которые группируются и развиваются на базе задатков, общих и специальных способностей. К 16—18 годам, когда происходит выбор профессии, у личности проявляются *профессиональные* способности. Из «конуса способностей» видно, как по мере развития способностей суживается диапазон возможностей, но зато увеличивается специализация способностей. На рис. 2.29 также видно, что «конус способностей» формируется по направлению снизу вверх, а разрушение способностей идет в противоположном направлении.

Сущность способностей по уровню их развития показана на рис. 2.30.

Одаренность, талант, гениальность. Способности носят индивидуальный характер. Это означает, что у каждого человека имеются свои способности, отличающиеся по качеству и уровню развития от способностей других людей. Качественные различия в способностях людей состоят в том, что один человек проявляет способности в технике, другой — в сельском хозяйстве, третий — в музыке, четвертый — в педагогической деятельности. Встречаются и такие люди, которые проявляют способности в различных видах деятельности. Совокупность общих и специальных способностей, свойственных конкретному человеку, определяет *одаренность*. Она обусловливает особенно успешную деятельность человека в определенной области и выделяет его среди других лиц,

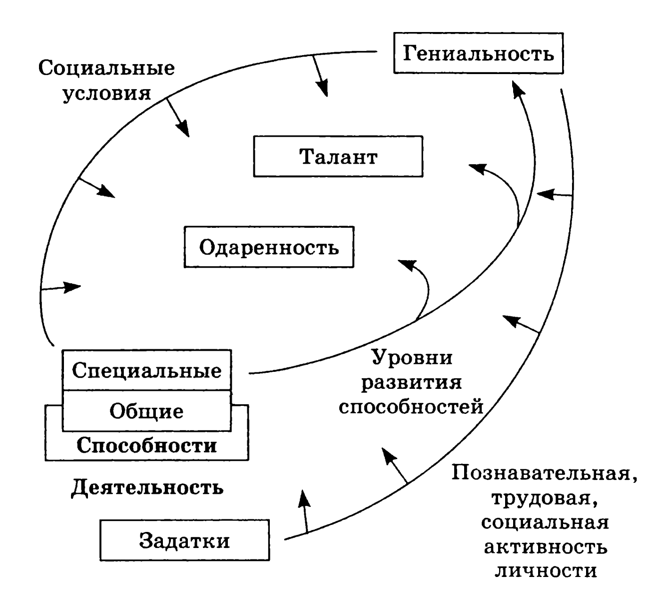


Рис. 2.30. Иерархия способностей

обучающихся этой деятельности или выполняющих ее на тех же условиях.

Высокая степень одаренности, реализованная человеком в определенной области, называется *талантом.* Он выражается в чрезвычайно высоком уровне развития качеств и своеобразии проявлений индивидуальных особенностей личности. Талантливый человек может решать сложные теоретические и практические задачи, создавать ценности, отличающиеся новизной и имеющие прогрессивное значение.

Гениальность — самый высокий уровень развития способностей, выражающийся в результатах, достигнутых одновременно в ряде областей деятельности. Гениальность предполагает способность создавать принципиально новое, прокладывать малоизвестные пути в различных видах человеческой деятельности. Творчество гениального человека имеет для общества историческое и обязательно положительное значение. Отличие гения от таланта не столько в степени одаренности, сколько в том, что гений создает эпоху в своей деятельности. Гениальными были ученый М. В. Ломоносов, поэт А. С. Пушкин, физиолог И. П. Павлов, химик Д. И. Менделеев и др.

2.6. ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ЛИЧНОСТИ

Психические состояния — психологическая категория, характеризующая психическую деятельность индивида за определенный период времени. Это фон, на котором протекает психическая активность человека. Он отображает своеобразие психических процессов и субъективное отношение индивида к отражаемым явлениям действительности. Психические состояния имеют начало и конец, изменяются с течением времени, однако они целостны, относительно постоянны и устойчивы. К. К. Платонов определяет психические состояния как занимающие промежуточное положение между психическими процессами и свойствами личности.

К психическим состояниям относят радость, печаль, сосредоточенность, скуку, утомление, напряжение, апатию и др. Зачастую невозможно дать точное определение переживаемому состоянию, так как, во-первых, психические состояния многомерны и характеризуют действительность с различных сторон, а во-вторых, они непрерывны, т. е. границы перехода одних состояний в другие четко не обозначены, плавны. «Чистых» состояний практически не существует.

На то, какое именно психическое состояние возникнет у индивида в тот или иной момент времени, влияют две группы факторов: *факторы среды* и *индивидуальные особенности субъекта*. К первым относят характеристики отражаемых предметов и явлений окружающего мира, ко вторым — предшествующие состояния и свойства индивида (особенности познавательной деятельности, потребности, желания, стремления, возможности, установки, самооценка, ценности). Психические состояния определяются соотношением данных факторов.

Состояния возникают в процессе деятельности, зависят от нее и определяют специфику переживаний. Каждое психическое состояние переживается индивидом целостно, как единство духовных, психических и физических (телесных) структур. Изменение психического состояния затрагивает все эти уровни.

Психическим состояниям свойственны определенные *характеристики*. Состояния классифицируют в зависимости от того, какие именно из указанных характеристик выходят на передний план в определенный промежуток времени.

Эмоциональные характеристики отражают доминирование при данном состоянии той или иной эмоции, их интенсивности,

полярности (преобладание позитивных или негативных эмоций: радость и печаль). Знак некоторых состояний не очевиден. Например, нельзя однозначно определить как позитивное или негативное удивление или сосредоточение.

Эмоциональные состояния — это эйфория, радость, удовлетворение, печаль, тревога, страх, паника.

Активационные состояния показывают включенность индивида в ситуацию или отчужденность от нее. Повышенная активация проявляется в ясности сознания, энергичном поведении, желании решать поставленную задачу, преодолевать трудности. На другой стороне полюса — снижение интенсивности и темпа движений, спад активности. К активационным состояниям относят возбуждение, вдохновение, подъем, сосредоточенность, рассеянность, скуку, апатию.

Тонические состояния отражают тонус, энергетические ресурсы организма. Тонус ощущается как наличие или отсутствие энергии, большой или малый ресурс сил, внутренняя собранность или несобранность, инертность, вялость. Тонические состояния — бодрствование, монотония и психическое пресыщение, утомление и переутомление, сонливость и сон.

Тензионные (от англ. tension — напряжение) *состояния* показывают, в какой степени человеку для выбора того или иного поведения требуется приложить волевые усилия. Чем более притягательны для индивида различные объекты и чем больше сил требуется ему для сдерживания неприоритетных побудителей, тем выше напряжение. При низком напряжении человек раскрепощен, раскован, чувствует внутренний комфорт, при высоком — зажат, ощущает внутреннюю несвободу, вынужденность своего поведения. К тензионным состояниям относят состояние напряжения, эмоционального разрешения, фрустрацию, сенсорный голод и стрессовые состояния.

Для каждого состояния могут быть зафиксированы эмоциональные, активационные, тонические и тензионные характеристики. Все они взаимосвязаны и в большинстве случаев изменяются согласованно. Например, при психических состояниях, для которых типичны положительные эмоции (состояние радости), наблюдаются возрастание активации и тонуса, снижение напряжения.

Психические состояния можно также делить на классы соответственно тому, какую именно сферу психики они характеризуют наибольшим образом. В таком случае будут выделять познава-

тельные, эмоциональные, мотивационные и волевые психические состояния. Иногда рассматривают только один их вид — эмоциональные состояния, которые считаются разновидностью эмоций. Это не совсем верно, так как эмоциональные состояния отличаются от эмоций и эмоциональных реакций тем, что первые более устойчивы и менее предметны (все радует, печалит). Эмоциональные состояния, как и психические состояния в целом, в большей степени характеризуют деятельность и влияют на нее.

В связи с тем что психические состояния, как и другие психические явления, можно измерять по различным параметрам, многие из них нельзя однозначно отнести к тому или иному классу.

2.6.1. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

В зависимости от содержания и динамики переживаний эмоции подразделяют на настроения, чувства и аффекты.

Настроения. Основными особенностями настроений являются:

1) *слабая интенсивность*. Если человек испытывает настроение удовольствия, то оно никогда не доходит до сколько-нибудь сильного проявления; если это грустное настроение, то оно неярко выражено и не имеет в своей основе интенсивных нервных возбуждений;

2) *значительная длительность*. Настроения — всегда более или менее продолжительные состояния. Само их название указывает на то, что соответствующие эмоции медленно развиваются и переживаются в течение длительного периода. Кратковременные эмоциональные состояния никто не назовет настроениями;

3) *неясность*, *«безотчетность»*. Испытывая то или иное настроение, мы, как правило, слабо осознаем причины, его вызвавшие. Часто находясь в том или другом настроении, не отдаем себе отчета в источниках этого состояния и не связываем его с определенными объектами, явлениями или событиями. «Человек чувствует себя печальным, когда тело недомогает, хотя он еще совершенно не знает, отчего это происходит» (Р. Декарт). Наоборот, когда человеку разъясняют причину его настроения, это настроение нередко быстро у него проходит;

4) *своеобразный диффузный характер*. Настроения накладывают свой отпечаток на все мысли, отношения, действия человека в тот или иной момент времени. При одном настроении выполняемая работа кажется легкой, приятной, человек добродушно реа-

гирует на поступки окружающих лиц; при другом — та же самая работа становится тяжелой, неприятной и те же самые поступки людей воспринимаются как грубые и несносные.

Чувства. Отличительные особенности чувств:

1) *отчетливо выраженная интенсивность.* Чувства — более сильные эмоциональные переживания, чем настроения. Когда мы говорим, что человек испытывает чувство, а не настроение, этим мы указываем, прежде всего, на интенсивное, ясно выраженное, вполне определенное эмоциональное переживание: человек не просто испытывает удовольствие, а переживает радость; у него не просто настроение, в котором выражается какая-то неопределенная тревога, — ему страшно;

2) *ограниченная продолжительность.* Чувства длятся не так долго, как настроения. Их длительность ограничена временем непосредственного действия причин, которые их вызывают, или воспоминанием обстоятельств, которые вызывали данное чувство. Например, болельщики на стадионе испытывают сильные чувства, наблюдая интересующее их футбольное состязание, но эти чувства проходят по окончании матча. Мы можем вновь пережить то или иное чувство, если в нашей памяти возникнет мысль об объекте, вызвавшем его в свое время;

3) *осознанный характер.* Характерной особенностью чувств является то, что причины, их вызвавшие, всегда ясны для человека, который эти чувства переживает. Это может быть полученное письмо, достижение спортивного рекорда, успешное выполнение работы и т. д. В основе чувств лежат сложные нервные процессы в высших отделах коры головного мозга. По словам И. П. Павлова, чувства «связаны с самым верхним отделом и все они привязаны ко второй сигнальной системе». «Безотчетное чувство» — термин, не соответствующий психологическим особенностям чувств, которые всегда выступают как осознанные переживания. Этот термин с полным основанием может быть применен к настроениям, а не к чувствам;

4) *строго дифференцированная связь эмоционального переживания с конкретными предметами, действиями, обстоятельствами*, его вызывающими. Чувства не имеют диффузного характера, свойственного настроениям. Мы испытываем чувство удовольствия при чтении именно этой книги, а не другой; занимаясь любимым видом спорта, мы испытываем удовлетворение, которое не распространяется на его другие виды, и т. д. Чувства самым тесным образом связаны с деятельностью, например:

чувство страха вызывает желание бежать, а чувство гнева — желание бороться. Этот «предметный» характер чувств имеет большое значение при их воспитании: они развиваются, делаются более глубокими и совершенными в результате близкого ознакомления с предметами, их вызывающими, систематического упражнения в том или ином виде деятельности и т. д.

Чувства отличаются сложностью и многообразием эмоциональных переживаний. В зависимости от их содержания и причин, побудивших их, они делятся на низшие и высшие.

Низшие чувства связаны преимущественно с биологическими процессами в организме, удовлетворением или неудовлетворением естественных потребностей человека. Примером низших чувств могут быть удовольствие или страдание, испытываемые при жажде, голоде, сытости, пресыщенности, а также при различных видах мышечной деятельности, в зависимости от степени мышечного напряжения или мышечной усталости.

Высшие чувства подразделяются на три группы: нравственные, интеллектуальные и эстетические.

Нравственные — такие высшие чувства, которые переживаются человеком в связи с осознанием соответствия или несоответствия его поведения требованиям общественной морали.

Интеллектуальные — чувства, связанные с познавательной деятельностью человека, они возникают в процессе учебной и научной работы, а также творческой деятельности в различных видах искусства, науки и техники.

Эстетические — такие высшие чувства, которые вызываются красотой или безобразием воспринимаемых объектов, будь то явления природы, произведения искусства или люди, а также их поступки и действия.

Аффекты. Отличительные особенности аффектов:

1) очень большая, иногда чрезмерная *интенсивность* и *бурное внешнее выражение* эмоционального переживания. Аффекты характеризуются значительной силой возбудительных и тормозных процессов в коре головного мозга и вместе с тем усиленной деятельностью подкорковых центров, проявлением глубинных, инстинктивных эмоциональных переживаний. Бурно развивающееся возбуждение в центрах коры, связанных с теми или иными эмоциональными переживаниями, сопровождается сильным индуктивным торможением других ее участков (в результате чего во время аффекта человек может не замечать окружающего, не давать себе отчета в происходящих событиях и своих собственных

поступках) и передается в подкорковые центры, которые, будучи освобождены в определенный момент времени от сдерживающего и контролирующего воздействия всей коры, вызывают яркое внешнее проявление переживаемого эмоционального состояния.

К примеру, у человека тревожное настроение, если он охвачен какими-либо, пока еще неясными и неопределенными опасениями. Мы можем говорить, что человек охвачен чувством страха, если его состояние отличается уже большей определенностью и причина которого ему хорошо известна. И наконец, мы можем сказать, что человек испытывает аффект ужаса, так как его эмоциональное состояние по сравнению с двумя предыдущими отличается необыкновенной силой и бурно выражается во внешних движениях и внутренних физиологических процессах: от ужаса человек может бежать без оглядки или, наоборот, остаться на месте, не будучи в состоянии двинуться;

2) *кратковременность протекания эмоционального переживания.* Будучи чрезмерно интенсивным процессом, аффект не может длиться долго и очень быстро прекращается. При этом в его течении можно отметить три стадии, характеризующиеся различными особенностями.

Начальная стадия. В одних случаях аффект наступает внезапно, в виде какой-то вспышки или взрыва, и быстро достигает предельной интенсивности (рис. 2.31, *а*). В других случаях наблюдается постепенное нарастание интенсивности эмоционального переживания: внимание привлекается к вызвавшим эмоцию объектам или обстоятельствам и постепенно все более и более сосредоточивается на них, нарастает возбуждение в одних и соответственно торможение в других центрах коры, подкорковые центры также предельно активизируются и сами начинают оказывать сильное влияние на корковые процессы, в результате чего человек теряет самообладание и, наконец, полностью отдается охватившему его сильному переживанию (рис. 2.31, *б*).

Центральная стадия. Аффект развивается до своего кульминационного пункта. Эта стадия характеризуется резкими изменениями и даже нарушениями нормальной деятельности всего организма. Процессы возбуждения, особенно в подкорковых центрах, достигают своей высшей силы, глубокое торможение охватывает важнейшие центры коры, функции которых угнетаются, в связи с чем распадаются высшие нервные процессы, связанные с приобретенными в течение жизненного опыта и воспитания социаль-

ными и моральными установками личности, нарушаются механизмы второй сигнальной системы и соответственно расстраивается деятельность мышления и речи. Снижается способность произвольного внимания, человек в значительной степени теряет контроль за своими действиями, наблюдается расстройство малых ручных движений, играющих большую роль в процессе труда. Усиливается деятельность желез внутренней секреции и автономной нервной системы, нарушается ритм дыхания, которое становится сильным и прерывистым, кровообращение то усиливается, то слабеет, что сказывается в резких и внезапных переходах от покраснения к побледнению лица, и, наоборот, повышается температура тела, человек потеет, наблюдаются резкие нарушения в деятельности органов пищеварения и т. д. Эта стадия в развитии аффекта иногда имеет характер не одной, а нескольких кульминационных вершин: период бурного течения аффекта сменяется периодом его затухания, после чего аффективные проявления вновь усиливаются, и т. д. (рис. 2.31, *в*).

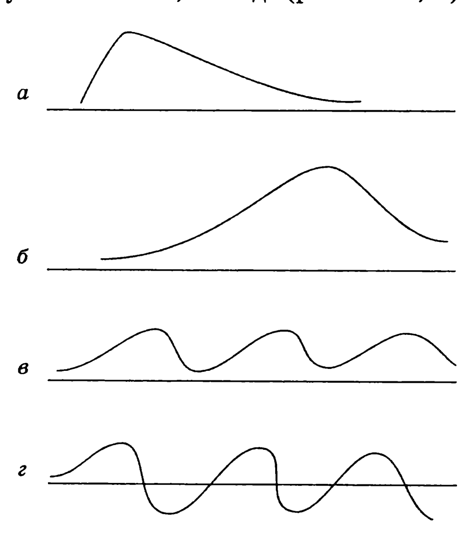


Рис. 2.31. Различные формы протекания аффектов (по В. Вундту):
а — быстро возникающий аффект;
б — медленно нарастающий; *в* — перемежающийся; *г* — аффект, в котором периоды возбуждения сменяются периодами упадка сил

Заключительная стадия. Во время этой стадии внешние и внутренние проявления аффекта более или менее быстро затухают (рис. 2.31, *г*). Иногда после сильных, «разрушающих» аффектов жизнедеятельность организма падает ниже нормы: огромная трата нервных сил сменяется их упадком, человек чувствует себя усталым, разбитым, у него наблюдаются апатия, безразличное отношение к окружающему, сонливость;

3) *безотчетность эмоционального переживания.* Она бывает большей или меньшей, в зависимости от силы аффекта, и выражается в снижении сознательного контроля за своими действиями: в состоянии аффекта человек иногда совершенно не осознает, что он делает, не может руководить своими действиями и поступками, не способен держать себя в руках, он полностью захвачен эмоциональным переживанием и в то же время слабо понимает его характер и значение. Однако полная безотчетность («я был невменяем», «я не помню, что я делал») наблюдается лишь при особо сильных аффектах, когда важнейшие отделы коры головного мозга полностью тормозятся и подкорковые центры совершенно освобождаются от сознательного контроля. В большинстве же случаев, особенно в начальной стадии, характеризующейся постепенным нарастанием аффективных проявлений, контроль за своим поведением и возможность торможения аффекта сохраняются. Это наблюдается тогда, когда человек отличается сильным самообладанием и устойчивыми, выработанными годами привычками культурного поведения;

4) *резко выраженный диффузный характер эмоционального переживания.* Сильные аффекты захватывают целиком всю личность человека и все его жизненно важные проявления. Особенно резкие изменения при аффектах наблюдаются в деятельности сознания, объем которого суживается и ограничивается небольшим количеством представлений и восприятий, тесно связанных с переживаемой эмоцией. При очень сильных аффектах нередко перестраиваются и резко изменяются привычные установки личности, характер и содержание отражения объективной действительности; многие явления и факты воспринимаются иначе, чем обычно, и выступают в новом свете, происходит ломка сложившихся ранее установок личности.

Любые чувства могут значительно усиливаться в своей интенсивности и доходить до стадии аффекта. Обычно в условиях общественной жизни и деятельности людям приходится сдерживать резкие и сильные проявления эмоций и не доводить их до аффектив-

ных состояний, особенно если они являются социально отрицательными и приводят к нарушению требований общественного быта и морали. Однако это не значит, что необходимо сдерживать все и всякие аффективные проявления. Если аффекты вызываются значительными событиями и обстоятельствами (энтузиазм при одержании победы в важной области труда, восторг при восприятии величественных картин природы, совершенных произведений искусства, волнение при наблюдении опасной борьбы человека с природой и его героических поступков), их положительное значение для полноценного развития человеческой личности очень большое. Положительные аффективные проявления даже менее значительной интенсивности, часто наблюдаемые в жизни людей, следует считать необходимыми и полезными для развития и нормальной жизнедеятельности человека. Открытое и искреннее сильное выражение положительных чувств облагораживает человека, раскрывает лучшие стороны его личности, содействует здоровой жизнедеятельности его организма. И наоборот, подавление положительных аффектов, постоянное сдерживание их внешнего проявления оказывают очень вредное влияние как на развитие характера человека, так и на нормальное течение органических процессов.

Таким образом, значение эмоций в жизни человека очень велико. Они вызываются как внутренними органическими процессами, так и воздействиями внешних предметов, объектов или ситуаций. Эмоции органически связаны с потребностями и играют важную роль в деятельности человека в ее самых разнообразных формах. Они пронизывают собой взаимоотношения людей, составляют существенную сторону характерных свойств личности человека. Существует взаимосвязь их не только с непосредственными раздражениями внешней среды, но и с представлениями, воспроизводимыми по памяти, составляя существенную сторону процесса воображения. Эмоции органически входят в мотивы поведения, и человек часто действует под их влиянием.

2.6.2. ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ И ПОВЕДЕНИЯ

Фрустрация как состояние возникает всякий раз, когда физическое, социальное и даже воображаемое препятствие мешает или прерывает действие, направленное на достижение цели, удовлетворение потребности. Она создает, таким образом, наряду с исход-

ной новую защитную мотивацию, направленную на преодоление возникшего препятствия.

Выделяют три типа причин, вызывающих фрустрацию:

1) *лишения* (лат. privation) — отсутствие необходимых средств для достижения цели или удовлетворения потребности;

2) *потери* (лат. deprivation) — утрата предметов или объектов, ранее удовлетворяющих потребности;

3) *конфликт* (лат. conflict) — одновременное существование двух несовместимых друг с другом побуждений, амбивалентных чувств или отношений.

Различают следующие типы реакций в ситуации фрустрации:

1) *агрессивность* — самый распространенный тип реакции. Адекватная реакция на появление препятствия состоит в том, чтобы преодолеть или обойти его, если это возможно. Агрессия, по сути, является атакой либо непосредственно на фрустрирующее препятствие, либо на объект (предмет), выступающий в виде замещения (что попало «под горячую руку»).

Возникновению фрустрации способствуют обвинение, несправедливость, саркастические замечания, выговоры, ожидание, грубое обращение, занятое место, получение отказа, сломанные авторучка или телефон и часто человек, а не предмет. Реакцией в виде агрессии могут быть словесный отпор, оскорбление, физические нападки на человека или объект;

2) *отступление и уход* — в некоторых случаях человек реагирует на фрустрацию уходом, сопровождаемым агрессивностью, которая не проявляется открыто, если только он не замыкается в себе и не замышляет ничего плохого. Отступление обычно сопровождается какой-либо компенсацией. Оно может быть физическим (ретировка перед лицом сильного противника) или психологическим (признание человеком своей неправоты): а) сдерживание — осознанное отступление; б) подавление — неосознанное отступление (когда между противоположными тенденциями возникает острый конфликт). Часто человек уходит от проблем, используя определенные стратегии психологических защит, наиболее продуктивными из которых являются:

- сублимация — координирование блокированного импульса с другими интересами при выработке новой линии поведения, которая санкционирована групповыми нормами (секс — в творчестве, агрессия — в спорте);
- рационализация — использование интеллектуальных способностей для оправдания своего поведения (особенно неосознанного, необъяснимого);

• фантазия — когда в качестве заместителей удовлетворения используются образы (человек уходит в мир грез, мечтаний, сновидений);

3) *регрессию* — трудная задача заменяется более легкой. Регрессия — это возврат к шаблону (поведению), который сформировался значительно раньше (возможно, в детстве), что позволяло когда-то удовлетворить потребности и испытать удовольствие.

Депривация означает лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей.

Различают внешнюю и внутреннюю депривацию. В качестве иллюстрации «внешнего лишения», т. е. случая, когда преграда, помеха находится вне самого человека, можно привести ситуацию, когда ребенок голоден, а пищи достать не может. Примером «внутреннего лишения», т. е. преграды, коренящейся в самом человеке, может служить ситуация, когда ребенок хочет хорошо учиться и вместе с тем осознает, что его способности настолько низки, что он не может рассчитывать на высокие оценки.

Когда говорят о депривации, имеют в виду такое неудовлетворение потребностей, которое происходит в результате отделения человека от необходимых источников их удовлетворения и имеет пагубные последствия. Существенна именно психологическая сторона этих последствий: вне зависимости от того, ограничена ли моторика человека, отлучен ли он от культуры или социума, лишен ли с раннего детства материнской любви, проявления депривации психологически похожи. Тревожность, депрессия, страх, интеллектуальные расстройства — вот наиболее характерные черты так называемого *депривационного синдрома*. Симптоматика психической депривации может охватывать весь спектр возможных нарушений: от легких странностей, не выходящих за рамки нормальной эмоциональной картины, до очень грубых поражений развития интеллекта и личности.

В психологии существует несколько подходов, объясняющих причины и описывающих последствия депривации.

Теория обучения подразумевает, что развитие полностью или почти полностью зависит от внешней стимуляции. При обеспечении соответствующих внешних условий будет происходить обучение, а то, что не было выучено ранее, может быть выучено после обеспечения соответствующих условий. Согласно этому подходу ребенок, с самого начала отстающий в развитии из-за депривации внешней стимуляции, может постепенно достичь нормы при условии, что его избавят от депривации и предоставят ему достаточно времени для обучения.

Психоанализ предполагает, что ранний опыт может положить начало определенным динамическим процессам, которые прочно укореняются и продолжаются, несмотря на последующие изменения в реальной ситуации. Ранняя депривация матери может рассматриваться как толчок к установлению защитных действий, которые спасают ребенка от болезненных переживаний и страданий. Однажды закрепившись, защитное действие стремится к самосохранению, изолируя ребенка от взаимодействия с миром, который может оказать ему поддержку. Согласно этой позиции обратимость зависит от успеха попыток разбить этот защитный процесс.

Наконец, существует психологический подход, утверждающий, что существуют «сензитивные фазы», или критические периоды развития, в течение которых определенные процессы формируются нормально при наличии адекватных условий. Но в случае их отсутствия развитие этих процессов может прекратиться, а последующая стимуляция лишь с большим трудом его активизирует.

Все эти три точки зрения нельзя считать несовместимыми. Представляется весьма правдоподобным, что одно какое-либо нарушение может быть полностью исправлено обучением после снятия депривации, другое — не поддается полному исправлению из-за более или менее глубоко укоренившихся защитных действий или привычных схем поведения, а третье — вообще не поддается исправлению, поскольку сензитивная фаза нормального развития соответствующего процесса уже прошла.

В зависимости от того, чего именно лишен человек, выделяют разные виды депривации: сенсорную, двигательную, психосоциальную, материнскую и др.

Агрессия. В наиболее широком понимании агрессия — один из способов удовлетворения актуальной для человека потребности. Условно ее можно разделить:

- *по направленности на объект*: на внешнюю (гетеро), характеризующуюся открытым проявлением агрессии в адрес конкретных лиц (прямая агрессия) либо на безличные обстоятельства, предметы или социальное окружение (смещенная агрессия), а также на внутреннюю (ауто) со свойственным выражением обвинений или требований, адресованных самому себе;
- *способу выражения*: на произвольную, возникающую из желания воспрепятствовать, навредить кому-либо, обойтись с кем-либо несправедливо, оскорбить кого-нибудь, а также на непроизвольную, представляющую собой нецеленаправленный и быстро

прекращающийся взрыв гнева или ярости, когда действие не подконтрольно субъекту и протекает по типу аффекта;

- *конечной цели*: на инструментальную (конструктивную), когда действия имеют позитивную ориентацию и направлены на достижение цели нейтрального характера, а агрессия используется при этом лишь в качестве средства (здесь рассматривают индивидуальную инструментальную — своекорыстную и бескорыстную, а также социально мотивированную инструментальную — асоциальную и просоциальную агрессию), и враждебную (деструктивную), когда в действиях прослеживается стремление к насилию, а их целью является нанесение вреда другому человеку;
- *форме выражения*:

а) на физическую агрессию — предпочтительное использование физической силы против другого лица;

б) вербальную агрессию — выражение негативных чувств через форму или содержание словесных ответов;

в) косвенную агрессию — направление действий окольным путем на другое лицо или отсутствие их направленности на кого-либо;

г) негативизм — оппозиционная форма поведения, направленная обычно против авторитета или руководства; это поведение может нарастать от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

Рассматривая агрессивность как состояние, не менее важно знать механизмы его регуляции, выделяя познавательный, мотивационный, эмоциональный, волевой и нравственный компоненты.

Познавательный компонент. Заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, выделения объекта для нападения и идентификации своих «наступательных средств». Некоторые психологи считают основным возбудителем агрессии угрозу, полагая, что последняя вызывает стресс, а агрессия является уже реакцией на него. Следует, однако, отметить, что, с одной стороны, далеко не всякая угроза вызывает агрессивное состояние, а с другой — не всегда агрессивное состояние провоцируется угрозой. Вместе с тем в тех случаях, когда агрессия вызывается угрозой, правильное понимание этой угрозы, ее объективный анализ и оценка — очень важные познавательные элементы агрессивного состояния. От этого понимания зависит самовозникновение данного состояния, его форма и сила. Переоценка угрозы может вызвать отказ от агрессии как средства борьбы и осознание своего бессилия.

Мотивационный компонент. Ряд психологов указывают на наличие у человека агрессивных побуждений: инстинктов, влече-

ний, потребностей, мотивов. Наиболее распространенной точкой зрения является то, что агрессивная мотивация рассматривается как особого рода энергия, накапливание которой происходит до тех пор, пока в результате воздействия соответствующего пускового раздражителя она не разрядится. Однако такой взгляд как бы исключает участие самого человека в регуляции собственного поведения. В этом случае реализация агрессивной мотивации, вероятно, будет зависеть от способностей человека использовать тормозные механизмы агрессии.

Эмоциональный компонент. Часто человек на всех этапах агрессивного состояния (при подготовке агрессии, в процессе ее осуществления и при оценке результатов) переживает сильную эмоцию гнева, иногда принимающую форму аффекта, ярости. Но не всегда агрессия сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Более того, совсем неверно было бы считать любой гнев провоцирующим агрессию. Существует «бессильный гнев» при фрустрации, когда нет никакой возможности снять барьер, стоящий на пути к цели. Так, например, подростки иногда переживают гнев по отношению к старшим, но этот гнев обычно не сопровождается агрессией даже в словесной форме.

Эмоциональная сторона агрессии не исчерпывается гневом. Особый оттенок этому состоянию придают переживания недоброжелательности, злости, мстительности, а в некоторых случаях и чувства своей силы, уверенности. Бывает и так, что агрессор переживает радостное, приятное чувство, патологическим выражением которого является садизм.

Волевой компонент. Имеются в виду все проявления качеств воли: целеустремленность, настойчивость, решительность, в ряде случаев инициативность и смелость. Поскольку агрессивное состояние часто возникает и развивается в борьбе, в результате соперничества, то всякая борьба требует проявления вышеназванных волевых качеств.

Нравственный компонент. Реализация агрессии во многом зависит от силы «сверх-Я». Здесь можно выделить два компонента, регулирующих проявление агрессивности: совесть и чувство вины. Совесть (ограничивающая «сверх-Я») воздействует на агрессивную мотивацию до совершения поступка. П. Я. Гальперин отмечал, что моральная оценка, производящаяся до совершения поступка, означает задержку импульсивного побуждения и, следовательно, возможность его «запрещения». Чувство вины (уко-

ряющее «сверх-Я») корректирует поведение после совершения поступка и связано с ожиданием наказания за содеянное, сопровождающееся страхом и повышением тревожности. Таким образом, различие между совестью и чувством вины состоит в том, что совесть является «внутренним», а чувство — «внешним» регулятором агрессии.

Стресс можно определить как целостную реакцию живого существа на экстремальное воздействие. В этой реакции можно выделить когнитивный, физиологический, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Состояние стресса наблюдается как у животных, так и у человека, хотя в последнем случае оно имеет свою специфику. В частности, стресс у человека связан не только с биологическими, но и с психологическими факторами. Рассмотрим их более подробно.

Экстремальные воздействия, которые потенциально могут способствовать возникновению стресса, называют *стрессорами*. Их принято классифицировать: во-первых, по содержанию (характеру); во-вторых, в зависимости от источника; в-третьих, на основании интенсивности, продолжительности и периодичности их воздействия.

В житейской психологии широко распространено мнение о том, что стресс вызывается именно некими внешними воздействиями на индивида. К внешним стрессорам можно отнести, например, стихийные бедствия, потерю близкого человека, получение негативной информации, любое другое резкое изменение окружающей обстановки. Однако для возникновения стресса не обязательно должны произойти изменения во внешней среде. К внутренним стрессорам относятся изменения в функционировании внутренних органов (например, болевые стимулы), навязчивые мысли, тягостные воспоминания. Особенности личности человека также могут приводить к состоянию стресса. В данном случае имеются в виду особенности мотивационной сферы, характера и темперамента, которые делают того или иного человека особенно уязвимым по отношению к определенным негативным воздействиям. Например, человек с выраженной мотивацией достижения и одновременно неустойчивой самооценкой будет особенно чувствителен к неудачам в значимой для него деятельности.

По своему характеру стрессоры могут быть биологическими, психологическими или же социальными. Например, снижение концентрации кислорода в атмосфере — это биологический стрессор, разрыв межличностных отношений можно отнести к разряду

психологических стрессоров, а ограничение личной свободы — к социальным.

Канадский ученый Г. Селье указывал на то, что стресс связан с любыми обстоятельствами, сила которых превышает адаптационные возможности человека.

В зависимости от динамики стрессовой ситуации можно различать острые, хронические и периодические стрессовые воздействия. К острым стрессовым воздействиям относятся, например, стихийное бедствие, смерть близкого человека, развод, рождение ребенка и другие обстоятельства. Хронические стрессоры связаны с обычными для данного человека условиями, они воздействуют на него постоянно. Например, неблагоприятный психологический климат в семье, какая-либо болезнь, загрязнение окружающей среды. Наконец, периодические стрессоры — это те обстоятельства, которые возникают с определенной частотой, например, зимние холода, ежегодный визит к дантисту, повторяющиеся конфликты с окружающими. Психологи доказали, что особо негативное влияние на психическое и физическое здоровье оказывают стрессоры с изменяющейся периодичностью, что не дает возможности человеку вовремя предвидеть их и адаптироваться к ним.

Независимо от своих характеристик экстремальное воздействие — лишь *потенциальная* причина стресса. Здесь важна оценка собственных возможностей справиться с ситуацией. Если стрессор рассматривается как вызов (испытание человека на прочность), то это может улучшать показатели сопротивляемости организма, повышать уровень активности, вызывать положительные эмоции. Но если он оценивается как угроза, то это вызывает негативные эмоции, может повлечь отрицательные последствия для здоровья. Соответственно будут различаться и физиологические процессы.

В физиологическом компоненте реакции стресса можно выделить стадии мобилизации, сопротивления и истощения.

После того как стимул квалифицируется как угрожающий или превышающий возможности человека, начинается *процесс мобилизации*. Физиолог У. Кэннон в своих работах показал, что функцию мобилизации выполняет симпатическая нервная система. Ее активация вызывает увеличение частоты сердечных сокращений, сужение кровеносных сосудов в брюшной полости, расширение сосудов конечностей и коронарных сосудов, повышение артериального давления, снижение тонуса мышц желудочно-кишечного тракта, торможение процессов пищеварения и выделе-

ния, прекращение секреции, расширение зрачков, усиление потоотделения, увеличение секреторной функции коры надпочечников, что приводит к увеличению содержания адреналина в крови. Активность симпатической нервной системы в большей степени связана с такими внезапно возникающими сильными эмоциями, как гнев или страх, которые сопровождают реакцию мобилизации. Она содействует усилению защитных функций иммунной системы. Чрезмерное симпатическое возбуждение в ответ на угрозу считают одним из факторов, способствующих сердечно-сосудистым заболеваниям, язве желудка. Эти недуги связывают с повышенной «вовлеченностью» личности в какую-либо активность.

На стадии *сопротивления* физиологические показатели, достигнутые в процессе мобилизации, стабилизируются.

Стадия истощения связана с активизацией парасимпатического отдела вегетативной нервной системы и необходима для восстановления сил организма. Парасимпатическая нервная система обеспечивает сохранение и накопление ресурсов. Ее активация приводит к снижению интенсивности возбуждения, однако одновременно снижается и интенсивность воспалительных процессов. На стадии истощения эмоциональный фон характеризуется апатией, пониженным настроением. Чрезмерную активацию парасимпатической нервной системы связывают с развитием таких заболеваний, как рак и рассеянный склероз. Считается, что парасимпатическая нервная система в наибольшей степени активизируется в ситуациях хронического стресса, когда индивид оценивает угрозу как неконтролируемую.

Г. Селье полагал, что на все стрессоры можно наблюдать сходный физиологический ответ (отсюда в названии слово «неспецифический адаптационный синдром»). Однако впоследствии было показано, что специфические стрессоры вызывают специфические эмоции, а значит, разные физиологические ответы. Например, гнев способствует повышению порога болевой чувствительности, а страх — его понижению. Предложенное Г. Селье выделение различных стадий в реакции стресса было все же очень важным, так как позволило дифференцировать острые и хронические стрессоры, которые активизируют, как мы уже отмечали, различные отделы вегетативной нервной системы. Вообще, реакция стресса не во всех случаях протекает по «сценарию», предложенному Г. Селье и У. Кэнноном. Стресс может выражаться и в полном угнетении жизненных функций, и в приятном возбуждении.

В соответствии с тем, какой физиологический компонент преобладает в реакции стресса — возбуждение или напряжение, — можно выделить три разновидности данной реакции:

1) *возбуждение без напряжения*. Характерно для тех ситуаций, которые воспринимаются человеком как вызов или повод продемонстрировать свою силу и проверить собственные возможности. Таковы, например, стрессовые реакции у спортсменов и тех, кто занимается экстремальным туризмом либо увлечен какой-либо сложной, но интересной задачей;

2) *сочетание возбуждения и напряжения*. Характерно для многих видов неприятных воздействий как экстремальных, так и повседневных, например, такой может быть физиологическая реакция на межличностный конфликт;

3) *истощение, негативные эмоции без возбуждения*. Такое состояние возникает в ответ на стрессовые ситуации, которые человек не может контролировать и в отношении которых он ощущает свою беспомощность. Такова, например, реакция на потерю близкого человека.

Помимо физиологической и эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию стресс выражается и в изменении поведения. Поведенческий ответ на воздействие стрессора принято называть *копинг-поведением* (от англ. to cope — справляться) или *совладающим поведением*. Это поведение определяется стремлением человека преодолеть сложившуюся ситуацию. Различают копинг-поведение, сфокусированное на проблеме и подразумевающее попытки изменить существующее положение вещей, и копинг-поведение, сфокусированное на негативных эмоциях, сопровождающих стресс. В зависимости от типа ситуации (от того, насколько она поддается изменению) наиболее оптимальной является либо первая, либо вторая разновидность реакции.

Для понимания стресса важно ввести еще одно понятие — «уязвимость», под которой понимают недостаток у человека ресурсов в той или иной сфере. Не все люди одинаково готовы к борьбе со стрессом. Уязвимым является человек, физически или психологически ослабленный: страдающий каким-либо заболеванием, находящийся в плохой физической форме, одинокий, ранее не сталкивавшийся с данной ситуацией. В то же время некоторые люди в большей степени защищены от негативных воздействий.

К числу психологических факторов, которые снижают влияние стрессора, относят: юмор, наличие теплых, дружеских связей с другими людьми, любимого дела, хорошее состояние здоровья.

Еще одним фактором, опосредующим воздействие стрессора на организм, является склонность человека приписывать контроль над ситуацией себе или же внешним обстоятельствам (так называемый интернальный или экстернальный локус контроля). Оптимизм также защищает человека от негативного воздействия стресса.

В зависимости от конкретной ситуации тот или иной тип атрибуции ответственности может либо способствовать развитию стрессового состояния, либо, наоборот, помогать человеку успешно справляться с трудностями. Другой важный психологический фактор — самоэффективность. Оценка человеком своих способностей справляться с предъявляемыми ситуацией требованиями может существенно помочь ему адаптироваться к стрессовому воздействию.

Несмотря на то что стресс называют одной из наиболее частых причин физических и психических болезней, эта точка зрения отражает лишь один из аспектов проблемы. *Полезные эффекты стресса* связаны, видимо, с тем, что он вызывает возбуждение, необходимое для того, чтобы справиться с задачей или трудной ситуацией. Однако если возбуждение длится слишком долго, становится слишком сильным, оно приводит к полному истощению, способность человека к адаптации резко снижается.

2.6.3. ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ

Жизнедеятельность человека организована в цикл «бодрствование — сон». Между ними нет четкой границы. На промежутке, соединяющем данные состояния, располагается ряд других, и каждое из них в той или иной степени характеризует функционирование индивида (так называемые функциональные состояния). К числу данных состояний относят, помимо собственно сна и бодрствования, врабатывание, состояние оптимальной активности, утомление, монотонию и психическое пресыщение. Анализ этих состояний имеет практическое значение, позволяя определить работоспособность индивида в определенный момент времени и прогнозировать ее изменение в дальнейшем.

Врабатывание. Характеризует период мобилизации организма, его вхождение и приспособление к текущей деятельности. Субъективно индивид чувствует себя в некоторой степени отвлеченным от внешних раздражителей, внутренне собранным. Постепенно он приспосабливается к наиболее экономному, оптимальному режиму выполнения конкретной работы.

Скорость врабатывания определяется ранее приобретенными навыками и степенью тренированности, сложностью и ритмом работы, наличием информационного шума.

Состояние оптимальной активности, или **устойчивое рабочее состояние.** Данное состояние наступает, когда установлен оптимальный и наиболее экономный режим работы органов и систем организма. На этом этапе эффективность, продуктивность труда максимальна и стабильна, а волевые усилия для организации деятельности минимальны. Деятельность характеризуется высокой помехоустойчивостью и креативностью (от англ. create — творить, создавать; творческий момент), стереотипные действия становятся автоматическими.

Утомление. Утомление характеризуется временным снижением работоспособности. Это — нормальная и закономерная реакция на деятельность. Выделяют три вида утомления: физическое, умственное и эмоциональное. Оно также может быть местным, локальным (отдельные анализаторы) и общим (весь организм).

Субъективно утомление проявляется чувством усталости. А. А. Ухтомский говорил, что усталость является чутким «натуральным предупредителем о начинающемся утомлении». Однако степень усталости не всегда соответствует степени утомления. Наступающее утомление организма может маскироваться интересом к выполняемой работе. Отсутствие заинтересованности, отрицательные эмоции способствуют появлению резко выраженной усталости и вызывают снижение работоспособности раньше, чем наступают физиологические сдвиги, характеризующие утомление.

Переутомление. При переутомлении в отличие от утомления физические и психологические изменения более стойкие и труднообратимые.

Переутомление бывает трех степеней: начинающееся, среднее и выраженное. Колебания работоспособности варьируются от незначительных до резких. Ранее отсутствовавшее ощущение усталости может появляться при облегченной нагрузке или даже при полном отсутствии нагрузки. Сниженная работоспособность плохо компенсируется волевым усилием. Человеку становится трудно, а иногда и невыносимо тягостно выполнять легкие разделы его работы и относительно гораздо легче — трудные (легче написать научную статью, чем простое письмо). На короткий промежуток времени индивид может мобилизоваться, однако затем наступает тяжелое состояние апатии. Наблюдаются колебания настроения, раздражительность и другие отрицательные эмоции. Расстраивается

сон: сонливость днем, бессонница, частые ночные кошмары, страхи. Резкое ухудшение памяти, внимания, мышления.

При переутомлении помимо облегчения нагрузки необходим активный и пассивный отдых.

Монотония. Это состояние вызывают однообразное, многократное повторение одних и тех же действий, малая продолжительность цикла трудовых движений, простота содержания действий, в отдельных случаях — высокий и строго заданный темп работы. Необходимо отметить, что однообразие выполняемых действий и движений может быть как истинным, так и кажущимся. Важное значение имеют индивидуально-психологические особенности работника (тип нервной системы, темперамент). У некоторых людей состояние монотонии возникает относительно редко, они более устойчивы к нему либо предпочитают именно монотонную деятельность.

Проявлением монотонии является притупление остроты внимания, ухудшение его переключения, снижение бдительности, сообразительности. Монотония, как и утомление, отрицательно действует на производительность труда, хотя в определенный момент времени при достижении автоматизма деятельности ее эффективность может быть довольно высокой. Торможение затрагивает, прежде всего, высшие уровни психики, связанные с мотивацией. Развиваются неприятные эмоциональные переживания и состояния (апатия, скука), сопровождающиеся желанием выйти из гнетущей обстановки, «встряхнуться». Снижается интерес к выполняемой деятельности. Физиологические и психологические сдвиги в итоге приводят к снижению производительности труда и ухудшению его качественных показателей. Эти негативные явления исчезают при вхождении человека в нормальную внешнюю среду.

Психическое пресыщение. Оно может возникать, если монотонная деятельность не прекращается длительное время, и сменять состояние монотонии. Психическое пресыщение развивается и самостоятельно. Основной фактор возникновения пресыщения — превышение уровня психологических или физических возможностей человека, когда его психическая активность вырастает сверх нормы.

Сон. Это периодически возникающее психофизиологическое состояние человека и животных; характеризуется почти полным отсутствием реакций на внешние раздражения, уменьшением активности ряда физиологических процессов. Восстановление физических и психических сил человека происходит во время сна. Различают нормальный (физиологический) сон и несколько ви-

дов патологического сна (наркотический, летаргический и др.). В среднем сон занимает 1/3 жизни.

Структура сна. Естественный сон включает два состояния (фазы) — медленный сон (медленноволновой, ортодоксальный, спокойный, сон без быстрых движений глаз) и быстрый сон (парадоксальный, активированный, сон с быстрыми движениями глаз). При засыпании человек погружается в медленный сон, последовательно проходя 4 стадии: дремоту, поверхностный сон, сон умеренной глубины и глубокий сон. Психическая активность в медленном сне представлена обрывочными неэмоциональными мыслями, а время, проведенное во сне, обычно недооценивается. У молодых здоровых людей поверхностный сон занимает около половины времени всего ночного сна, а глубокий сон — 20—25 %.

Медленный сон завершается сменой позы, после чего следует резкий переход в фазу парадоксального сна: медленная активность сменяется быстрыми низкоамплитудными ритмами, как при пробуждении, однако совершенно невероятным образом при этом полностью расслабляются все гладкие мышцы тела и возникают быстрые движения глаз. Кроме того, наблюдаются неравномерность пульса и дыхания, подергивания лицевых мышц, пальцев, конечностей, у мужчин (любого возраста) возникает эрекция. При пробуждении во время парадоксального сна испытуемые в 80 % случаев сообщают о переживании эмоционально окрашенных сновидений (не обязательно эротических), а время пребывания во сне часто переоценивается. Фаза парадоксального сна занимает около 20 % времени.

Медленный сон и следующий за ним парадоксальный формируют цикл с периодом около 1,5 часа. Нормальный ночной сон состоит из 4—6 таких циклов. Электрофизиологические данные позволяют отличить естественный сон от патологического (наркотического, медикаментозного, летаргического) и так называемых сноподобных состояний (комы, спячки, оцепенения).

У человека в отличие от других млекопитающих циклы сна неодинаковы: в первых ночных циклах преобладает медленный сон, периоды парадоксального сна очень коротки (10—15 мин) и внешне слабо выражены. Во вторую половину ночи, наоборот, глубокий медленный сон почти отсутствует, зато чрезвычайно интенсивны и длинны (30—40 мин) периоды парадоксального сна.

У новорожденных сон занимает большую часть суток, а активированный сон, или сон с подергиваниями (аналог парадоксаль-

ного сна взрослых), составляет большую часть сна. В первые месяцы после рождения быстро увеличивается время бодрствования, доля парадоксального сна снижается, а медленного — увеличивается. В старости сокращается время глубокого сна (вплоть до полного его выпадения), а также снижается доля парадоксального.

В состоянии медленного сна клетки мозга не выключаются и не снижают своей активности, а перестраивают ее. Обе фазы сна играют важнейшую роль в жизнедеятельности, они, по-видимому, связаны с восстановлением функций мозга, переработкой информации, полученной в предшествующем бодрствовании, и т. д., но в чем именно эта роль заключается — остается неизвестным.

2.6.4. РЕГУЛЯЦИЯ И САМОРЕГУЛЯЦИЯ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ, АУТОГЕННАЯ ТРЕНИРОВКА

Психические состояния отражают особенности взаимодействия человека и среды. С одной стороны, при изменении этого взаимодействия состояния меняются таким образом, чтобы способствовать адаптации организма к окружающей среде. Можно сказать, что психические состояния сами являются формой саморегуляции психики.

С другой стороны, психические состояния (главным образом в совокупности своих эмоциональных характеристик) являются индикаторами внешних событий. Негативные состояния свидетельствуют, что в наших действиях или в нашем окружении что-то не в порядке и нуждается в изменении. В этом случае нужно бороться не с самими состояниями, а с причинами, которые их вызывают. Это не самый сложный путь, и люди с охотой прибегают к более простым и пагубным средствам — алкоголю, наркотикам и стимуляторам.

Для понимания способов саморегуляции психических состояний необходимо рассмотреть физиологические механизмы их возникновения и поддержания.

Первый этап. В коре головного мозга формируется так называемая доминанта (интенсивный стойкий очаг возбуждения). Она подчиняет себе активность организма и деятельность человека. Таким образом, для нивелирования данного психического состояния необходимо ликвидировать, разрядить эту доминанту или же создать новую, конкурирующую. Фактически на это направлены все отвлекающие приемы (чтение, просмотр кинофиль-

ма, занятие любимым делом). Чем увлекательнее дело, на которое пытается переключиться человек, тем ему легче создать конкурирующую доминанту.

Второй этап. Вслед за появлением доминанты развивается особая цепная реакция — возбуждается одна из глубинных структур мозга — гипоталамус. Он заставляет близлежащую железу — гипофиз — выделить в кровь большое количество адренокортикотропного гормона. Под влиянием данного гормона надпочечники продуцируют адреналин и другие физиологически активные вещества (гормоны). Последние вызывают разнообразные физиологические эффекты — сильнее бьется сердце, учащается дыхание и др. Во время этой фазы подготавливаются условия для интенсивной мышечной нагрузки (сражаться или убегать). Современный человек обычно не пускает в дело скопившуюся энергию, и гормоны еще долго циркулируют в крови. Соответственно человек чувствует себя возбужденным. Необходимо нейтрализовать гормоны, и лучший помощник в таких случаях — физкультура, интенсивная мышечная нагрузка.

Третий этап. Если конфликт не разрешился и негативное взаимодействие со средой не прекратилось, в кору головного мозга продолжают поступать импульсы, поддерживающие активность доминанты, а в кровь продолжают выделяться гормоны стресса. Здесь существуют два пути регуляции такого состояния: снизить для себя значимость происходящего (что не всегда приводит к желаемым результатам) или же изменить ситуацию.

Некоторые люди пытаются справиться с гнетущими переживаниями с помощью успокоительных средств или алкоголя. Медикаментозные средства снижают активность очага возбуждения в коре головного мозга, тормозят деятельность гипоталамуса, подавляют выброс в кровь физиологически активных веществ, препятствуют их влиянию на сердечно-сосудистую систему. Наиболее безопасны в этом плане успокоительные настои валерианы, пустырника. Алкоголь же приводит к ряду негативных последствий.

Аутогенная тренировка (АТ) (от греч. autogenés — сам производящий) — активный метод изменения собственного состояния, направленный на восстановление динамического равновесия систем регулирования функций организма. Он позволяет быстро снять излишнюю нервно-мышечную напряженность, волнение, проявления вегетативно-сосудистой дистонии, головные боли, вялость, раздражительность, неприятные ощущения, дает возможность управлять настроением, мобилизовать все душевные и физи-

ческие силы на достижение поставленных целей. Правильное применение АТ способствует снижению интенсивности общей тревожности и других негативных психических состояний, развитию физиологической и психологической устойчивости к стрессовым воздействиям.

Введение АТ связывают с именем И. Г. Шульца, который предложил использовать данный метод для лечения неврозов. Однако в настоящее время АТ находит более широкое применение, например, в качестве психогигиенического средства при подготовке людей, работающих в условиях эмоционального напряжения и экстремальной нагрузки (спортсменов, летчиков).

Существует несколько модификаций классической АТ. Так, были разработаны приемы, не только снижающие, но и повышающие тонус, мобилизующие человека.

Упражнения низшей ступени АТ воздействуют преимущественно на вегетативные функции. Высшие психические функции стимулируются на высшей ступени АТ, где выполняются упражнения, цель которых — научить вызывать сложные переживания, приводящие к «самоочищению» и излечению через нейтрализацию негативных переживаний. Освоить АТ может практически любой человек, но легче она дается людям, способным вызывать в сознании яркие живые образы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ананьев, Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. М., 1977.

2. *Асмолов, А. Г.* Психология личности / А. Г. Асмолов. М., 1990.

3. *Бернс, Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. М., 1986.

4. *Бодалев, А. А.* Психология о личности / А. А. Бодалев. М., 1988.

5. *Божович, Л. И.* Избранные психологические труды / Л. И. Божович. М., 1995.

6. *Божович, Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. М., 1986.

7. *Бэрон, Р.* Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. СПб., 1997.

8. *Веккер, Л. М.* Психика и реальность: Единая теория психических процессов / Л. М. Веккер. М., 2000.

9. *Вилюнас, В. К.* Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. М., 1990.

10. *Выготский, Л. С.* Лекции по психологии / Л. С. Выготский. СПб., 1997.

11. *Гальперин, П. Я.* Введение в психологию / П. Я. Гальперин. М., 1976.

12. *Гальперин, П. Я.* Формирование умственных действий / П. Я. Гальперин // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., 1981.
13. *Гальперин, П. Я.* Функциональное различие между орудием и средством / П. Я. Гальперин // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1980.
14. *Гиппенрейтер, Ю. Б.* Введение в общую психологию / Ю. Б. Гиппенрейтер. М., 1996.
15. *Годфруа, Ж.* Что такое психология: в 2 т. / Ж. Годфруа. М., 1992.
16. *Емельянов, Ю. Н.* Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. Л., 1985.
17. *Еникеев, М. И.* Общая и социальная психология: учеб. для вузов / М. И. Еникеев. М., 1999.
18. *Захарова, А. В.* Психология формирования самооценки / А. В. Захарова. Минск, 1993.
19. *Иванников, В. А.* Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. М., 1998.
20. *Изард, К. Э.* Эмоции человека / К. Э. Изард. М., 1980.
21. *Каверин, С. Б.* О психологической классификации потребностей / С. Б. Каверин // Вопр. психологии. 1987. № 5.
22. *Коломинский, Я. Л.* Человек: психология / Я. Л. Коломинский. 3-е изд., испр. и доп. Минск, 1998.
23. *Левин, К.* Разрешение социальных конфликтов / К. Левин. СПб., 2000.
24. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. М., 1975.
25. *Леонтьев, А. Н.* Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. М., 2000.
26. *Леонтьев, А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. М., 1972.
27. Личность и ее структура / под ред. Н. Я. Мороз. Витебск, 1996.
28. *Лобанова, А. П.* Познание и самопознание личности / А. П. Лобанова. Витебск, 1997.
29. *Ломов, Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. Л., 1984.
30. *Майерс, Д.* Психология / Д. Майерс. Минск, 2001.
31. *Маслоу, А. Г.* Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. СПб., 1999.
32. *Масляков, А. Г.* Общая психология / А. Г. Масляков. СПб., 2001.
33. *Немов, Р. С.* Психология: в 3 т. / Р. С. Немов. М., 1998.
34. Общая психология / под ред. В. В. Богословского [и др.]. М., 1981.
35. Общая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. 3-е изд., перераб. и доп. М., 1986.
36. *Петровский, А. В.* Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. М., 1982.
37. *Петровский, А. В.* Психология: учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. 2-е стереотип. изд. М., 2000.
38. Психология / под общ. ред. А. А. Зарудной. Минск, 1970.
39. Психология: тексты лекций / авт.-сост. А. М. Гадзилия [и др.]. Минск, 1998.

40. Психология: учебник / под ред. А. А. Крылова. М., 2000.
41. Психология: учеб. для техн. вузов / под общ. ред. В. Н. Дружинина. СПб., 2000.
42. Психология и психоанализ характера. Хрестоматия по психологии и типологии характеров / сост. Д. Я. Райгородский. Самара, 1997.
43. Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М., 1982.
44. Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырея. М., 1982.
45. Психология ощущений и восприятия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Любимова, М. Б. Михалевской. 2-е изд., испр. и доп. М., 1999.
46. Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М., 1998.
47. Психология эмоций: тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. М., 1984.
48. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. СПб., 1999.
49. *Фрейд, З.* Введение в психоанализ / З. Фрейд. М., 1996.
50. *Холл, К. С.* Теории личности / К. С. Холл. М., 1997.
51. Хрестоматия по вниманию / под ред. А. Н. Леонтьева [и др.]. М., 1976.
52. Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М., 1979.
53. Хрестоматия по ощущению и восприятию / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. Б. Михалевской. М., 1975.
54. Хрестоматия по психологии / сост. В. В. Мироненко; под ред. А. В. Петровского [и др.]. М., 1987.
55. *Хьелл, Л.* Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. СПб., 1997.
56. *Шульц, Д. П.* История современной психологии / Д. П. Шульц, С. Э. Шульц. СПб., 1998.
57. *Юнг, К. Г.* Психологические типы / К. Г. Юнг. СПб., 1995.

РАЗДЕЛ 3

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

3.1. ПРЕДМЕТ И ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Традиционно педагогическая психология рассматривается в составе трех разделов: психологии обучения, психологии воспитания, психологии учителя.

По мнению Б. Г. Ананьева, педагогическая психология — пограничная, комплексная область, которая «...заняла определенное место между психологией и педагогикой, стала сферой совместного изучения взаимосвязей между воспитанием, обучением и развитием подрастающих поколений».

Задачами педагогической психологии являются:

1) раскрытие механизмов и закономерностей обучающего и воспитывающего воздействия на интеллектуальное и личностное развитие обучаемого;

2) определение механизмов и закономерностей освоения обучающимся социокультурного опыта, его структурирования, сохранения (упрочивания) в индивидуальном сознании обучаемого и использования в различных ситуациях;

3) определение связи между уровнем интеллектуального и личностного развития обучаемого и формами, методами обучающего и воспитывающего воздействия (сотрудничество, активные формы обучения и др.);

4) определение особенностей организации и управления учебной деятельностью обучаемых и влияние этих процессов на интеллектуальное, личностное развитие и учебно-познавательную активность;

5) изучение психологических основ деятельности педагога;

6) определение фактов, механизмов, закономерностей развивающего обучения, в частности, развития научного, теоретического мышления;

7) определение закономерностей, условий, критериев усвоения знаний, формирование операционального состава деятельности на основе процесса решения разнообразных задач;

8) определение психологических основ диагностики уровня и качества усвоения и соотнесения с образовательными стандартами;

9) разработка психологических основ дальнейшего совершенствования образовательного процесса на всех уровнях образовательной системы.

3.2. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Одно из основных профессионально значимых качеств личности педагога — это его «личностная направленность». Согласно Н. В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижений вершины в профессионально-педагогической деятельности. Выбор главных стратегий деятельности обусловливает различные типы направленности: 1) истинно педагогическую; 2) формально педагогическую и 3) ложно педагогическую. Только первый тип направленности способствует достижению высоких результатов в педагогической деятельности. Истинно педагогическая направленность состоит в устойчивой мотивации к формированию личности учащегося средствами преподаваемого предмета, в переструктурировании предмета в расчете на формирование исходной потребности учащегося в знании, носителем которого является педагог. Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности.

Удовлетворенность профессией тем выше, чем оптимальнее у педагога мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий — внешней отрицательной.

Можно классифицировать учителей на основе типов заключений, которые они делают о результативности учащихся. Существуют два вида таких заключений: а) заключение о достижениях на основе сравнения результатов кого-либо с прежними достижениями (индивидуальная относительная норма); б) заключение о достижениях на основе сравнения достигнутого результата кого-либо с соответствующими результатами других людей (социальная относительная норма, критерий различий).

В первом случае сравнение производится в определенной временной перспективе развития человека (ориентация на «развитие»), во втором — на основе сравнения результата с результатами других людей, причем нередко в определенном временном срезе (ориентация на «результативность»).

Результаты наблюдений подтверждают существование различий в стратегиях и тактиках учителей, ориентированных на «развитие» и на «результативность» учащихся:

- различие в отношении к устойчивым и изменчивым факторам успешных достижений. Учителя, ориентированные на «развитие», сравнительно чаще обращают внимание на изменчивые факторы учебных достижений (для них первостепенное значение имеет прилежание или старательность школьников), те же из них, кто ориентирован на «результативность», — на устойчивые факторы, связанные со способностями или задатками;
- разное подкрепление успеха ученика. Педагоги, ориентированные на «развитие», реагируют похвалой даже на едва заметные успехи ученика, а педагоги, ориентированные на результат, отмечают только значительные успехи.

Эффективность преподавания учителя может, с одной стороны, определяться количеством поддающихся обучению учеников, с другой — количеством учеников, положительно относящихся к его урокам. Таким образом, в идеале самый высокий уровень педагогического мастерства преподавателя должен характеризоваться тем, что число поддающихся обучению учеников и число положительно относящихся к нему равно ста процентам.

Педагогические способности. Педагогическая профессия относится к профессиям типа «человек — человек». Этот тип профессий определяется следующими качествами: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, понимать намерения, помыслы, настроение других людей, быстро разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить, держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т. д.

Н. В. Кузьмина выделяет два уровня педагогических способностей: перцептивно-рефлексивные и проективные. Первый уровень — перцептивно-рефлексивные способности — включает «три вида чувствительности»: *чувство объекта*, связанное с эмпатией и оценкой совпадения потребностей учащихся к требованиям; *чувство меры*, или *такта*, и *чувство причастности*. Эти проявления чувствительности являются основой педагогической интуиции.

Второй уровень — проективные способности — соотносится с чувствительностью к созданию новых, продуктивных способов обучения. Этот уровень включает гностические, проектировочные, конструктивные, коммуникативные и организаторские спо-

собности. При этом отмечается, что отсутствие каждой из этих способностей — конкретная форма неспособности.

В наиболее обобщенном виде педагогические способности были представлены В. А. Крутецким, который дал им соответствующие общие определения.

1. *Дидактические способности* — способности передавать учащимся учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у учащихся активную самостоятельную мысль. Учитель с дидактическими способностями умеет в случае необходимости соответствующим образом реконструировать, адаптировать учебный материал, трудное делать легким, сложное — простым, непонятное, неясное — понятным. Профессиональное мастерство включает не просто способность доходчиво преподносить знания, популярно и понятно излагать материал, а умение организовать самостоятельную работу учащихся, умно и тонко «дирижировать» познавательной активностью учащихся, направлять ее в нужную сторону.

2. *Академические способности* — способности к соответствующей области наук (математике, физике, биологии, литературе и т. д.). Способный учитель знает предмет не только в объеме учебного курса, но и значительно шире и глубже, постоянно следит за открытиями в своей науке, абсолютно свободно владеет материалом, проявляет к нему большой интерес, ведет хотя бы очень скромную исследовательскую работу.

3. *Перцептивные способности* — способности проникать во внутренний мир ученика, воспитанника, психологическая наблюдательность, связанная с тонким пониманием личности учащегося и его временных психических состояний. Способный учитель-воспитатель по незначительным признакам, небольшим внешним проявлениям улавливает малейшие изменения во внутреннем состоянии ученика.

4. *Речевые способности* — способности ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики. Речь педагога всегда отличается внутренней силой, убежденностью, заинтересованностью в том, что он говорит. Свою мысль выражает ясно, просто, понятно для учащихся.

5. *Организаторские способности* — это, во-первых, способности организовать ученический коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и, во-вторых, способности правильно организовать свою собственную работу. Организация собственной работы предполагает умение планировать и самому

контролировать ее. У опытных учителей вырабатывается умение правильно распределять работу во времени, укладываться в намеченные сроки.

6. *Авторитарные способности* — способности непосредственного эмоционально-волевого влияния на учащихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета (хотя авторитет создается не только таким образом, но и за счет прекрасного знания предмета, чуткости и такта учителя и т. д.). Авторитарные способности зависят от целого комплекса личностных качеств учителя, в частности, от его волевых качеств (решительности, выдержки, настойчивости, требовательности и т. д.), а также от чувства собственной ответственности за обучение и воспитание школьников, убежденности учителя в том, что он прав, от умения передать эту убежденность своим воспитанникам.

7. *Коммуникативные способности* — способности к общению с детьми, умение найти правильный подход к учащимся, установить с ними целесообразные с педагогической точки зрения взаимоотношения, наличие педагогического такта.

8. *Педагогическое воображение* (прогностические способности) — это специальная способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий; воспитательном проектировании личности учащихся, связанном с представлением о том, что из ученика получится в будущем; умении прогнозировать развитие тех или иных качеств воспитанника.

9. *Способность к распределению внимания* одновременно между несколькими видами деятельности. Способный, опытный учитель внимательно следит за содержанием и формой изложения материала, развертыванием своей мысли (или мысли ученика), в то же время держит в центре внимания всех учащихся, чутко реагирует на признаки утомления, невнимательность, непонимание, замечает все случаи нарушения дисциплины и, наконец, следит за собственным поведением (позой, мимикой и пантомимикой, походкой).

Психологический портрет учителя любого учебного предмета включает следующие структурные компоненты: 1) индивидуальные качества человека, т. е. его особенности как индивида — темперамент, задатки и т. д.; 2) его личностные качества, т. е. его особенности как личности — социальной сущности человека; 3) коммуникативные (интерактивные) качества; 4) статусно-позиционные, т. е. особенности положения, роли, отношений в коллективе; 5) деятельностные (профессионально-предметные) и 6) внешнеповеденческие показатели.

3.3. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЩЕНИЕ

Педагогическое общение — специфическая форма общения, имеющая свои особенности и в то же время подчиняющаяся общим психологическим закономерностям, присущим общению как форме взаимодействия человека с другими людьми, включающей коммуникативный, интерактивный и перцептивный компоненты. Другими словами, это совокупность средств и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач воспитания и обучения и определяющих характер взаимодействия педагога и учащихся.

Общение выступает как средство организации совместной учебно-педагогической деятельности, специфика которой заключается в том, что конечной целью ее является познание. Это приводит к тому, что общение ученика и учителя одновременно выступает и как средство познания учебного предмета, и как средство организации совместной деятельности познания этого предмета. Таким образом, основными профессиональными обязанностями учителя являются целенаправленная организация педагогического общения, соответствующая целям учебно-педагогической деятельности, и компетентное использование средств общения.

Виды общения в учебно-педагогической деятельности. Уровень организации общения характеризуется системой признаков: доминирующей целью, спецификой используемых средств общения, содержанием общения, построением сообщения, восприятием партнера по взаимодействию. В учебно-педагогическом процессе сосуществуют два основных уровня общения, которые соответствуют двум основным целям общения:

1) общение педагога и ученика, порождаемое целями учебно-педагогической деятельности. Такое общение является средством организации учебно-педагогического взаимодействия и сопровождает его на этапах планирования, исполнения и контроля (оценки) и средством самой этой деятельности. Иначе говоря, такой уровень общения называют *деловым* (социально-ролевым);

2) общение, в которое вступают ученик и учитель с соответствующих им межличностных ролей как индивидуальных устойчивых стереотипов поведения. Такое общение называют *межличностным*.

Исследования в области педагогической психологии показывают, что значительная часть педагогических трудностей обусловлена не столько недостатками научной и методической подготовки преподавателей, сколько деформацией сферы профессионально-педагогического общения.

Будет ли педагогическое общение оптимальным, зависит от педагога, уровня его педагогического мастерства и коммуникативной культуры. Для установления положительных взаимоотношений с учащимися педагог должен проявлять доброжелательность и уважение к каждому из участников учебного процесса, быть сопричастным к победам и поражениям, успехам и ошибкам, сопереживать им. Исследования показывают, что педагоги, акцентирующие собственное «Я», проявляют формализм в отношении к учащимся, поверхностную включаемость в ситуации обучения, авторитарность, подчеркивают собственное превосходство и навязывают свои способы поведения. У педагогов с центрацией на «Ты» проявляется неосознанное подлаживание к учащимся, доходящее до самоуничижения, а с центрацией «Я — Ты» выявлено устойчивое стремление строить общение на равных и развивать его в диалогической форме (такое взаимодействие объективно способствует гуманизации отношений «учитель — ученик» и всего обучения в целом).

Процесс общения педагога с учащимися может складываться в двух крайних вариантах: 1) взаимопонимания, слаженности выполнения учебной деятельности, развития способности прогнозировать поведение друг друга; 2) разлада, отчужденности, неспособности понять и предугадывать поведение друг друга, появление конфликтов.

Следует отметить диаметральную противоположность *монологической* и *диалогической форм педагогического общения.* В первом случае существуют субъект-объектные отношения, где объектом является ученик, класс, группа, во втором — субъект-субъектные отношения, при которых педагог взаимодействует с обучаемым или с обучаемыми на основе партнерских отношений, в союзе с ним или с ними. Педагогическое общение, основанное на субъект-субъектных отношениях, проявляется в сотрудничестве, которое осуществляется в атмосфере творчества и способствует гуманизации обучения.

Стили педагогического общения. Можно выделить шесть основных стилей педагогического руководства:

- автократический (самовластный стиль руководства) — педагог осуществляет единоличное управление коллективом учащихся, не позволяя им высказывать свои взгляды и критические замечания, последовательно предъявляет к учащимся требования и осуществляет жесткий контроль за их исполнением;
- авторитарный (властный) стиль руководства — допускает возможность для учащихся участвовать в обсуждении вопросов

учебной или коллективной жизни, но решение в конечном счете принимает сам учитель в соответствии со своими установками;

• демократический стиль — предполагает внимание и учет педагогом мнений школьников, его стремление понять их, убедить, а не приказывать, ведение диалогического общения на равных;

• игнорирующий стиль — характеризуется тем, что учитель стремится как можно меньше вмешиваться в жизнедеятельность учеников, практически устраняется от руководства ими, ограничиваясь формальным выполнением обязанностей передачи учебной и административной информации;

• попустительский, конформный, стиль — проявляется в том случае, когда педагог устраняется от руководства школьным классом либо идет на поводу их желаний;

• непоследовательный, алогичный, стиль — педагог в зависимости от внешних обстоятельств и собственного эмоционального состояния осуществляет любой из названных стилей руководства, что ведет к дезорганизации и ситуативности системы взаимоотношений учителя с учащимися, появлению конфликтных ситуаций.

В педагогической практике чаще наблюдается сочетание стилей в той или иной пропорции, когда доминирует один из них.

Педагогическая социальная перцепция. Проблема познания педагогом личности учащегося является жизненно актуальной. Именно с уровнем познания педагогом личности учащегося, с адекватностью и полнотой познания в существенной мере связана результативность педагогической деятельности. Для педагогов низкого уровня продуктивности характерно восприятие лишь внешнего рисунка поступка, без проникновения в истинные цели и мотивы, в то время как педагоги высокого уровня продуктивности способны отражать устойчивые интегративные свойства личности, выявлять ведущие цели и мотивы поведения учащихся и объективно их оценивать.

Механизмом межличностного восприятия являются *проецирование* (неосознанная склонность приписывать другим свои собственные мотивы, переживания, качества), *децентрация* (способность человека отойти от собственной эгоцентрической позиции, воспринять точку зрения другого человека), *идентификация* (неосознанное отождествление себя с другим либо сознательная мысленная постановка себя на место другого), *эмпатия* (постижение эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания).

3.4. ПСИХОЛОГИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Учение как деятельность имеет место там, где действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, навыки, умения.

Назовем основные характеристики учебной деятельности: 1) она специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач; 2) в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия; 3) общие способы действия предваряют решение задач, происходит восхождение от общего к частному; 4) учебная деятельность ведет к изменениям в самом ученике; 5) происходят изменения психических свойств и поведения учащегося.

Учение только тогда является собственно деятельностью, когда оно удовлетворяет познавательную потребность. Знания, на овладение которыми направлено учение, в этом случае выступают как *мотив*, в котором нашла свое предметное воплощение познавательная потребность ученика, и одновременно как цель деятельности учения. Если познавательной потребности у учащихся нет, то они или не будут учиться, или будут учиться ради удовлетворения какой-то другой потребности. В последнем случае учение уже не является деятельностью, так как овладение знаниями само по себе не приводит к удовлетворению потребности субъекта, а служит лишь промежуточной целью. Учение становится действием, реализующим другую деятельность; знания, являясь целью действия, не выполняют функции мотива, поскольку процесс учения побуждают не они, а то, ради чего ученик учится, что приводит к удовлетворению стоящей за этим потребности.

Независимо от того, на удовлетворение какой потребности направлено учение, — специфической для него или нет, оно всегда реализуется действием или цепью действий. Одна и та же деятельность может быть реализована с помощью разных действий и, наоборот, одно и то же действие может реализовать разные деятельности. Следовательно, действие имеет относительную самостоятельность.

При выполнении деятельности учения у индивида нет других целей, кроме усвоения социального опыта. Этим отличается учение от других видов ведущей деятельности.

Если любая трудовая деятельность характеризуется тем, что она направлена на созидание каких-то продуктов, имеющих общественную значимость, нужных для людей, то продуктом деятельности

учения является изменение самого человека при приобретении новых знаний. Это и есть продукты его деятельности: новые познавательные возможности и новые практические действия.

Деятельность учения есть самоизменение, саморазвитие субъекта, превращение его из невладеющего определенными знаниями, умениями, навыками в овладевшего ими. Предметом учебной деятельности выступает исходный образ мира, который уточняется, обогащается или корректируется в ходе познавательных действий. Психологическим содержанием, предметом этой деятельности является усвоение знаний, овладение обобщенными способами действия, в процессе чего развивается сам обучающийся.

Для учителя представляет интерес не столько анализ строения учебной деятельности, сколько проблема ее адекватного формирования у обучаемых. Фактически речь идет о том, чтобы привить им желание учиться, и это чаще важнее, чем вооружение их конкретными предметными знаниями.

Мотивация учебной деятельности. Эффективность учебного процесса прямым образом зависит от того, какие мотивы учащихся являются смыслообразующими. Мотивы деятельности учения делятся на внешние и внутренние. Внешние мотивы не связаны с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью. В подобном случае учение служит учащемуся средством достижения других целей. Оно может иметь различный психологический смысл для ученика: а) отвечать познавательной потребности, которая и выступает в качестве мотива учения, т. е. в качестве «двигателя» его учебной деятельности; б) служить средством достижения других целей, т. е. мотивом, заставляющим выполнять учебную деятельность, является другая цель. Внешне деятельность всех учеников похожа; внутренне, психологически она весьма разная. Именно мотивы определяют для человека смысл выполняемой им деятельности.

Характер учебных мотивов является решающим звеном, когда речь идет о путях повышения эффективности учебной деятельности. Формирование лишь познавательной мотивации по отношению к учебному предмету без учета мотивационной направленности личности может привести к своеобразному снобизму. Человек будет стремиться удовлетворять лишь свою потребность в знаниях, не думая о своих обязанностях перед обществом. Вот почему учебно-познавательная мотивация всегда должна быть подчинена социальной. В конечном итоге ученик должен стремиться к познанию, чтобы быть полезным обществу.

Я-концепция и самооценка ученика. Формирование Я-концепции происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Лишь к 14—15 годам подросток овладевает умением самоанализа, самонаблюдения и рефлексии, анализирует достигнутые собственные результаты и тем самым оценивает себя. На формирование самоуважения и самооценки влияют многие факторы, действующие уже в раннем детстве, — отношение родителей, положение среди сверстников, отношение педагогов. Сопоставляя мнение о себе окружающих людей, человек формирует самооценку, причем вначале он учится оценивать других, а потом себя.

Но если поведение подростка оценивается другими исключительно негативно, то потребность в самоуважении остается нереализованной — развивается резкое ощущение личностного дискомфорта. Одним из распространенных путей решения этой проблемы является переход подростка в группу, в которой характеристика его личности окружающими адекватна самооценке или даже превосходит ее. В такой среде подростка ценят, что приводит к удовлетворению потребности в уважении, а следовательно, и к состоянию комфорта от принадлежности к группе.

Попытки педагогов и родителей вырвать подростка из «нехорошей компании» часто обречены на провал, поскольку его снова пытаются лишить социальной опоры, включив в неприемлемую и отторгаемую им (а может, прежде всего, отторгающую его) группу. Надо не просто пытаться вырвать подростка из одной асоциальной группы — необходимо «подставить» ему вместо нее другую группу просоциальной ориентации, но такую, в которой самооценка подростка находила бы адекватную опору в виде социальной оценки его личности.

Дж. Ловингер попыталась описать процесс формирования людьми связных, непротиворечивых представлений о себе. Развитие Я-концепции она представила в виде последовательности предсказуемых стадий, которые зависят от смысловых структур, предназначенных для осмысления своего опыта и достижения самопонимания.

Первые две стадии — *досоциальная* и *импульсная* — встречаются, прежде всего, у маленьких детей. На досоциальной стадии младенцы озабочены исключительно собственными потребностями и стремятся к удовольствию. Дети в раннем возрасте, находящиеся на импульсной стадии, уже достигли отдельной идентичности, хотя их по-прежнему интересует главным образом удовлетворение своих потребностей. Они оценивают свои действия как хорошие или плохие, основываясь исключительно на том, по-

ощряют их за это или наказывают. Представление о мире у них эгоцентрично и конкретно.

Третья стадия — *самозащитная.* Дошкольник подчиняется правилам, только исходя из личной выгоды и чтобы избежать неприятностей. Но на этой стадии могут задержаться подростки и даже взрослые, которые продолжают во всем искать свою выгоду и манипулировать окружающими, а отношения с другими людьми строить на основании контроля, господства и обмана.

Четвертой стадии — *конформистской* — большинство людей достигает в конце детства или отрочестве. Человек судит о себе по внешним обстоятельствам: имуществу, статусу, репутации, внешности, а правилам подчиняется лишь потому, что «так надо», и пытается избегать осуждения людей.

Следующие три стадии требуют рефлексивного мышления со стороны подростков и взрослых. На пятой — *сознательной* — они судят о своих особенностях, достижениях и идеалах, исходя из собственных принципов, обязательно руководствуясь нормами сверстников или авторитетных лиц, способны к самокритике.

На шестой стадии — *автономной* — люди осознают внутренние конфликты между личными нуждами и своими идеалами, а также между своим и чужим восприятием одних и тех же событий. Они уже способны понимать других, проявлять терпимость и уважение к их взглядам, решениям жизненных проблем, выбору друзей и рода занятий. Вместо осуждения они начинают признавать за другими право на собственные решения.

Седьмая стадия — *интегрирующая* — достигается, когда люди обретают способность уважать и примирять конфликтующие требования как внутри себя, так и в отношениях с другими. Они не только терпят то обстоятельство, что другие не похожи на них, но и ценят это отличие.

3.5. ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И ПОДРОСТКОВО-ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Обучение и воспитание школьников строится на основе знаний об особенностях их психического развития. При этом, во-первых, необходимо учитывать специфику изменений отношений ребенка с другими людьми — как со взрослыми, так и своими сверстниками, — а также с окружающим его предметным миром. Эти

изменения объясняются, с одной стороны, ведущими потребностями и мотивами ребенка, а с другой — отношениями к нему других людей (в особенности родителей и учителей) и в психологии обозначаются термином *социальная ситуация развития*. Во-вторых, следует определить характер взаимодействия школьника с окружающим его миром на разных возрастных этапах, на основе которого происходят основные изменения в личности и психических функциях ребенка. Это важно в силу того, что, зная об особенностях взаимодействия ребенка с окружающим его миром на различных этапах его развития, у взрослых (учителей, родителей) появляется возможность организовывать данное взаимодействие и влиять таким образом на психическое развитие. Такое взаимодействие называют *ведущим видом деятельности* ребенка. В-третьих, необходимо охарактеризовать изменения, происходящие в личности и функционировании психических процессов на различных этапах онтогенетического развития, и *новообразования*, которые при этом появляются (Л. С. Выготский, 1984; Д. Б. Эльконин, 1971, 1989). Три вышеуказанные линии и будут в дальнейшем определять рассмотрение особенностей психического развития школьника.

3.5.1. МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (6/7—11/12 лет)

Социальная ситуация развития младшего школьника. Изменения в социальной ситуации развития сопряжены с началом учебы в школе, а потому психологические особенности ребенка этого возраста зависят от условий и задач обучения в ней.

Ребенок попадает в новый коллектив. Из статуса старшего в детском саду он переходит в статус младшего в школе. Те дети, которые не посещали детский сад, впервые оказываются в коллективе сверстников.

В ходе начального обучения ребенка готовят к дальнейшей учебной и трудовой деятельности. У него еще не сформирована полностью скелетно-мышечная и нервная система. Между тем обучение предъявляет достаточно высокие требования к физической и умственной выносливости ребенка.

Готовность к школе. Образуется из стремления к общественной оценке, развития воображения и умения использовать символику. Готовность к школьному обучению предполагает способность ре-

бенка занять позицию ученика, умение действовать в сфере идеального и произвольно регулировать свое поведение и некоторые психические функции (память, внимание, восприятие).

В этом возрасте к ребенку начинают предъявляться четкие и жесткие *моральные нормы* и *требования*, свод правил поведения во взаимоотношениях с учителями, учениками и взрослыми, что обусловливает изменения в моральном воспитании.

Зачастую взрослые не контролируют жестко выполнение ребенком этих правил, вследствие чего у него возникает представление об условности, относительности моральных норм, не формируется личная ответственность за совершаемые поступки.

Совместная учебная деятельность. Включает установление новых взаимоотношений со сверстниками. Они основаны главным образом на общности внешних обстоятельств и случайных интересов (сидят за одной партой, живут в одном доме). Дети называют свои отношения: «мы водимся вместе». Они реагируют на оценки сверстников, переживают из-за них, однако мнение старших оказывается приоритетным.

Изменение отношений младшего школьника с другими людьми сопряжено и с *изменениями мотивации* его деятельности и поведения по сравнению с более ранними возрастами.

Выстраивается иерархическая система побуждений, мотивов (в отличие от аморфной, одноуровневой системы в дошкольном возрасте).

1. *Изменения в мотивации общения.* С начала поступления ребенка в школу его взаимодействие с другими детьми осуществляется через учителя, который постепенно приучает детей к непосредственному взаимодействию друг с другом.

Мотивы общения со сверстниками совпадают с мотивацией дошкольников: потребностью в игровом общении, ориентацией на положительные качества личности выбираемого, способностями к какому-либо конкретному виду деятельности. Младшие школьники часто мотивируют свой выбор чисто внешними факторами: «живем по соседству», «сидим за одним столом в столовой», «спим рядом в спальне» и т. п.

В 3—4-х классах ситуация меняется: у ребенка появляется потребность в одобрении со стороны сверстников. Формируются требования, нормы, ожидания коллектива. Происходит переключение от интереса ко взрослым на интерес к сверстникам. Складываются детские сообщества со своими правилами поведения, ритуалами, появляется пристрастие к кодам, шифрам, секрет-

ным языкам, строительству «штабов» и др., что служит одним из проявлений тенденции к обособлению от мира взрослых. Как правило, такие группы образуются из детей одного пола.

2. *Изменения в мотивации просоциального поведения.* Одно из приобретений среднего детства — способность мотивировать свое поведение *моральными соображениями, долгом, альтруистическими установками.*

Ж. Пиаже утверждал, что появление способности у ребенка к кооперации можно обнаружить к 7 годам, что связано с развитием у него навыков децентрации, умения видеть мир с позиции другого человека.

К 6—7 годам у ребенка возникают «моральные инстанции», ведущие к изменениям в мотивационной сфере. У него формируется *чувство долга* — основного морального мотива, побуждающего к конкретному поведению. На первом этапе овладения моральными нормами основным мотивом является *одобрение со стороны взрослого.* Стремление ребенка следовать требованиям взрослых выражается в обобщенной категории, обозначаемой словом «надо», которая выступает уже не только в форме знания, но и переживания.

3. *Изменения в мотивации учебной деятельности.* Существенных изменений в мотивации учения на протяжении младшего школьного возраста без специального вмешательства со стороны взрослого не происходит.

Ребенка характеризует большая возбудимость, неразвитость способности к произвольному управлению своими желаниями, потребностями, что препятствует учению. Однако ребенок обладает большими возможностями динамики мотивационной сферы. Высокая мотивация к учению может выступать в качестве компенсаторного механизма при невысоком уровне развития специальных способностей.

Л. И. Божович выделила два вида мотивов учебной деятельности: *познавательные мотивы*, порождаемые самой учебной деятельностью и связанные с содержанием и процессом учения; *социальные мотивы*, порождаемые системой отношений ребенка с окружающей действительностью. В начальной школе преобладают социальные мотивы учения.

Структура учебно-познавательной мотивации состоит из двух элементов:

а) *мотивации содержанием* — стремление ребенка к познанию новых фактов, сути явлений, их происхождения;

б) *мотивации процессом* — интерес к самому процессу совершения учебного действия (нравится рисовать, лепить, читать, писать).

Первоклассников привлекает сам процесс учения как социально-ценной деятельности. Мотивация содержанием опосредуется на первых порах ориентацией на учителя.

4. *Изменения в социальных мотивах*. В исследованиях были обнаружены следующие закономерности:

- ко 2—3-му классу статусный или позиционный мотив «быть учеником» исчерпывает себя;
- мотив «хорошей отметки» является ведущим только в начальной школе: если в 1-м классе мотив «хочу получать хорошие отметки» занимает первое ранговое место среди 20 других мотивов, то во 2-м — 2-е, в 3-м — 4-е место;
- по мере адаптации к школе мотив утверждения в коллективе класса, стремления к превосходству и признанию сверстниками становится менее актуальным. Наличие этого мотива свидетельствует об эгоцентрической позиции ребенка («быть лучше, чем все»). Соперничество между детьми повышается в период между 3,5 и 5,5 годами; как доминирующая модель взаимодействия устанавливается к 5 годам; с 7 лет соперничество выступает как автономный мотив. В ситуации выбора осуществляется то действие, которое увеличивает собственную выгоду и уменьшает выгоду другого ребенка. Вместе с тем мотив конкуренции, соперничества занял среди прочих 7-е место в 1-м классе, 17-е — в 3-м.

5. *Динамика исследовательской активности в области запретного*. Возникает интерес, связанный с освоением «запретного» пространства (свалок, кладбищ, подвалов и т. п.), что является одной из ранних попыток ребенка самостоятельно исследовать и эмоционально «прожить» значимые элементы окружающей среды и сформировать свой детский миф о мире. Это также позволяет преодолеть накладываемые на поведение ребенка социальные запреты.

6. *Динамика потребности в двигательной активности*. В этот период детства она особенно выражена: у детей 5—6 лет среднесуточный объем основных локомоций составляет 7—8 км у мальчиков и 6,5—7,5 — у девочек, в 7 лет соответственно — 12 и 8,5, в 9 лет — 18,5 и 14,55, в 13—15 лет — 12 и 16, в 16 лет — 10 и 12 км.

Ведущий вид деятельности младшего школьника. Таким видом деятельности у младших школьников является *учение*. Именно в рамках учебной деятельности и происходят основные изменения мотивации и психических процессов ребенка.

Ведущая потребность учебной деятельности — стремление учащегося к овладению *теоретическими знаниями* из той или иной предметной области (эти знания отражают закономерности происхождения, становления и развития предметов соответствующей области, в отличие от эмпирико-утилитарного знания, которое фиксирует лишь признаки уже ставших предметов).

Мотивы учения представлены в овладении вполне определенным общим способом решения некоторого класса частных задач.

Учебная деятельность связана с решением ребенком следующих задач:

1) выделением и удержанием в сознании *образцов* того, что ему нужно освоить;

2) отчетом перед учителем в том, *зачем* он выполняет те или иные действия, упражнения;

3) *самоконтролем* (еще слабо развитым), предполагающим соотнесение действий и их результатов с заданными образцами, понимание связи результатов (целей) и способов работы (ребенок должен научиться сам искать путь решения, а не получать готовый ответ).

Структура учебной деятельности образуется из следующих компонентов:

1) учебной задачи, требующей от учащегося открытия («переоткрытия») и освоения общего способа или принципа решения относительно широкого круга частных задач. Постановка учебной задачи предполагает введение учащегося в ситуацию, требующую ориентации на содержательно общий способ ее решения во всех возможных частных и конкретных условиях;

2) учебных действий:

- принятие или самостоятельная постановка учебной задачи;
- преобразование условий учебной задачи в целях обнаружения некоторого общего отношения изучаемого предмета (для этого могут использоваться, например, упражнения или задачи с различными условиями, имеющие общий алгоритм решения);
- моделирование выделенного отношения (воспроизводятся связи и отношения между существенными элементами изучаемого объекта);
- преобразование модели этого отношения для изучения его свойств в «чистом» виде;
- построение системы частных задач, решаемых общим способом;
- контроль за выполнением предыдущих действий;

• оценка усвоения общего способа как результата решения учебной задачи.

Структура учебной деятельности формируется на протяжении младшего школьного возраста.

Показателями сформированной *индивидуальной* учебной деятельности является наличие у субъекта умения инициативно и самостоятельно различать известное и неизвестное теоретическое знание об объекте, задавать содержательные вопросы сверстникам и учителям, умение инициировать, организовывать дискуссии и участвовать в них.

Основные *психологические новообразования* этого возраста:

• формирование учащегося как субъекта учебной деятельности;

• основы теоретического мышления;

• произвольность учебно-познавательных действий и психических функций (мыслительных операций, памяти, внимания, воображения, восприятия, речи);

• интериоризация психических процессов (их протекание «в уме»).

У младшего школьника развивается умение планировать собственную деятельность. Из-за сознательной дисциплины, строгих требований к совместным действиям изменяются *эмоции* детей. Осмысливаются причины, условия и последствия возникающих эмоций, растет сдержанность и осознанность в их проявлении, повышается устойчивость эмоциональных состояний (согласно Л. С. Выготскому, они становятся «неестественными»). Формируется умение управлять настроением и даже маскировать его. Появляется чувство удовлетворения, любознательности, восхищения в ходе учебной деятельности. Возможно также проявление негативных, гневных реакций, причиной которых чаще всего является расхождение уровня притязаний и возможностей его удовлетворения.

Особенности развития познавательных процессов ребенка в среднем детстве. Мышление ребенка опирается на конкретные, наглядные образы. Между тем развитие системы представлений об окружающем мире предполагает установление связей, причин и следствий наблюдаемых явлений, событий, их соотношение, т. е. *осмысление*, понимание происходящего (например, понимание и прогнозирование ребенком своих поступков). Возникают зачатки *теоретического* мышления. Приемы отвлеченного мышления необходимо воспитывать.

В теории Ж. Пиаже данный период развития называется *стадией конкретных операций*. Основная особенность этого периода состоит в том, что умственные операции становятся *обратимыми*. Ребенок осваивает *понятия сохранения*, отражающие неизменность основных свойств предметов независимо от условий, в которых они находятся (например, ребенок может объяснить, как добраться к дому приятеля, и нарисовать схему маршрута).

Развитие интеллекта в этот возрастной период происходит в трех основных областях:

а) *консервации* — способности человека видеть неизменное на фоне внешних, кажущихся перемен;

б) *классификации объектов по какому-либо признаку*;

в) *транзитивности* (*обратимости*), благодаря которой ребенок понимает простые формулы (например, если А = В и В = С, то А = С, и А + В = В + А).

В развитии речи обнаруживаются следующие изменения. Согласно Л. С. Выготскому, к 3—4-му классу ребенок осваивает, понимает, может объяснить смысл и произвольно применять такие грамматические конструкции, как «потому что», «если..., то...», «поэтому», т. е. конструкции, указывающие на причинно-следственные связи между отдельными явлениями. Изучение речи становится для него целенаправленной деятельностью.

Ребенок овладевает новым видом речи — *письменной речью*, что требует от него произвольного выделения и удержания в сознании знаковой реальности, отделения ее от реальности предметной. Письменная речь предполагает более высокий уровень произвольности в изложении мыслей, а также высокий уровень развития восприятия, мышления: для распознавания стимулов, декодирования, достраивания слов (нечетко написанных или с пропущенными буквами), мелкой моторики, т. е. овладение ею требует достаточно высокого уровня психического развития ребенка.

В сфере восприятий и представлений в этот возрастной период у ребенка развивается способность к зрительному анализу и синтезу: умение мысленно расчленять воспринимаемый объект на части и складывать эти части в единое целое. Ребенок в состоянии воспринимать письменные знаки (буквы) и складывать их в сложные абстрактные образования (слова). Формируется звуковой анализ слов [ребенок может разложить звуковой образ (слово) на составляющие его звуки].

В возрасте 7—9 лет у ребенка развиваются *продуктивные представления* (воспроизведение образов предметов, не воспри-

нимаемых в определенный момент времени, в контексте новых условий и с учетом всех основных свойств этих предметов; продуктивное представление близко к воображению). В дошкольный период доминируют репродуктивные (простое механическое воспроизведение в памяти образов объектов реальной действительности, не воспринимаемых в тот или иной момент) и статические (характеризующие невозможность воспроизвести образ предмета, не воспринимаемый в определенный промежуток времени, в новом смысловом контексте) представления.

Данный этап развития сопряжен с переходом от непроизвольного возникновения представлений у ребенка к умению *произвольно вызывать необходимые представления.*

Увеличивается *обобщенность* представлений, которая может идти в двух направлениях:

а) схематизации — представление теряет ряд частных признаков и деталей и приближается к схеме (например, развитие пространственных геометрических представлений);

б) развития типических образов — представление не теряет своей индивидуальности, становится все более конкретным и наглядным, представляя целую группу предметов и явлений (например, художественный образ).

Внимание постепенно становится *произвольным*, увеличивается его объем, устойчивость, переключаемость и концентрация. К 10—11 годам они достигают почти такого же уровня развития, как и у взрослого человека, а переключаемость оказывается даже более высокой. Однако на первых этапах обучения произвольное внимание еще сильно конкурирует с непроизвольным.

В отношении развития памяти данный возрастной этап характеризуется развитием *произвольных* форм запоминания и воспроизведения информации, которые находятся под контролем сознания в виде постановки цели и предполагают применение специальных приемов. Произвольная память — сложный процесс, поскольку он не «буквален», опирается на смысловые связи и обобщение материала, т. е. тесно связан с мышлением. Ребенок учится использовать свои представления как внутренние «опоры», опосредствующие процесс запоминания и воспроизведения информации. Между тем самостоятельно ребенку еще трудно устанавливать смысловые связи между элементами запоминаемого материала, эту функцию следует выполнять взрослому.

В начальной школе быстро прогрессирует *механическая память.* В первые годы обучения она является преобладающей.

3.5.2. ПОДРОСТКОВЫЙ И ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ (12/13—19/20 лет)

Социальная ситуация развития и поведение подростка. В подростковом возрасте тесно переплетаются два взаимодействующих фактора развития: биологический и социальный.

К *биологическому фактору* относится *пубертат* (от лат. pubertatas — возмужалость, половая зрелость). Он проявляется в гармональных, физиологических и физических изменениях в организме подростка.

При этом отмечается противоречивый характер развития организма. С одной стороны, происходит значительный рост мышечной массы, рост тела в длину, с другой — грудная клетка и кости таза отстают в развитии. Наблюдается некоторое расстройство межцентральной координации движений. Подросток часто выглядит неловким, неуклюжим, «угловатым».

Противоречие обнаруживает себя также в несоответствии развития сердца и сосудов. Сердце значительно увеличивается в объеме, растет его мускулатура; сосуды, в свою очередь, развиваются медленнее. Вследствие этого возникает перегрузка сердца при перекачивании крови по относительно узким сосудам. При повышении физической нагрузки может нарушаться кровоснабжение мозга, из-за чего подросток жалуется на головные боли.

В нервной системе из-за активизации желез внутренней секреции легко возникает и быстро иррадиирует процесс возбуждения (отсюда частая вспыльчивость, раздражительность, аффективные реакции), а при длительном воздействии раздражителя наступает состояние охранительного торможения (вялость, апатия, сонливость).

Важную роль в развитии играет *половое созревание*. У мальчиков оно начинается в 12—13 лет и заканчивается к 15—16 годам; у девочек — на 1,5—2 года раньше. Биологический возраст у девочек и мальчиков различен. Может возникнуть дисгармония между быстрым темпом биологического созревания (явление акселерации) и нравственным развитием, пониманием отношений между мужчиной и женщиной.

К *социальному фактору* развития подростка относят его *маргинальность*, т. е. пребывание на границе двух миров — мира детей и мира взрослых. Подростки уже слишком «большие» для детей и еще слишком «маленькие» для взрослых.

В отношении развития *взаимодействия с физическим миром* можно отметить следующее:

- поведение подростков утрачивает характер непосредственности, реактивности и становится в значительной степени опосредованным социальными отношениями и системой общепринятых значений объектов;
- индивидуальные особенности подростка уже настолько сильно выражены, что общие закономерности его взаимодействия с физической средой утрачиваются; *индивидуальность* уже выступает как третий фактор поведения по отношению к пубертату и маргинальности;
- обнаруживаются и общие особенности поведения — это повышенная эмоциональная реактивность, недостаточный рациональный контроль над внешним выражением эмоций, повышенная (по сравнению со взрослыми) физическая активность;
- наличие половых различий в поведении подростков: *мальчики* более активны, динамичны, агрессивны, ориентированы на соперничество, конкуренцию, борьбу, их в большей степени интересует открытие нового именно в физическом мире; *девочки* более сдержанны, спокойны, у них иные интересы в отношении физического мира (домашние вещи, одежда, украшения, косметика, вещи, имеющие отношение к учебе, а не технические устройства, транспортные средства и т. п.).

Совершенствуется *социальное поведение* в семье, со сверстниками, учителями, старшими. Существенно расширяются сферы социальной активности подростка и изменяется их значимость. Увеличивается количество ситуаций, требующих самостоятельной социальной ориентации, самостоятельного построения замысла и планирования своей деятельности. Переходный характер развития подростка вызывает тяжелое переживание неопределенности.

Противоречивый характер отношений в семье проявляется, с одной стороны, в экономической, эмоциональной и нормативной зависимости от родителей, а с другой — в желании получить самостоятельность, потребности в независимости. Такое противоречие обнаруживает себя в *реакции эмансипации* — стремлении подростка «освободиться от опеки, контроля, покровительства старших...».

Виды эмансипации подростков:

- эмоциональная — стремление к большей эмоциональной близости не с родителями, а со сверстниками;

• поведенческая — стремление освободиться от контроля со стороны родителей;

• нормативная — стремление отвергнуть нормы и ценности, которых придерживаются родители.

Следует отметить, что при этом значимость отношений с родителями не утрачивается. Подросток не стремится приобрести полную автономию от родителей, а лишь желает приобрести отношения не «руководства — подчинения», а равенства, взаимоуважения.

Еще одной особенностью социального поведения подростка являются его *отношения со сверстниками*, которые становятся более глубокими и значимыми, нежели отношения со взрослыми. На притягательность среды сверстников влияют также индивидуальные особенности подростка. Помимо непосредственной притягательности личностного общения со сверстниками они выполняют и ряд других функций: 1) получение информации, не сообщаемой взрослыми (например, по вопросам секса); 2) отработка навыков социального взаимодействия; 3) переживание эмоционального контакта с группой, чувства солидарности, групповой принадлежности и взаимной поддержки, что позволяет сформировать чувство автономии от взрослых.

Часто наблюдается стремление подростков к образованию неформальных групп, что рассматривается как *реакция группирования*. Если в младшем подростковом возрасте это преимущественно однополые группы, то в старшем — группы смешанные.

Обнаруживаются *половые различия* в общении: мальчики вступают в контакт друг с другом в основном ради игрового или делового взаимодействия, в котором у них складывается эмоциональная близость, их общение предметно; девочки выбирают партнеров на основе симпатии друг к другу, содержание же их деятельности для них менее значимо.

Большое значение и для мальчиков, и для девочек имеет *дружба* как средство самопознания, взаимопонимания, взаимоуважения, установления эмоциональной близости.

Специфика *полоролевого поведения* заключается в следующем:

• рост интереса к противоположному полу;

• опережающее и более устойчивое усвоение половой роли девочками;

• все большее использование форм поведения, прямо или косвенно связанных с половой ролью (состязания и поединки у мальчиков, интерес к нарядам и домашнему хозяйству у девушек; юноши в большей степени склонны к получению непосредственного сексуального опыта).

Существенной особенностью подросткового возраста являются *увлечения*, или *хобби*, т. е. такая активность, которая проявляется в свободное от учебы время.

А. Е. Личко и Ю. А. Строцкий разработали классификацию увлечений, основанную на различиях в мотивах поведения. Среди этих увлечений можно выделить следующие:

- интеллектуально-эстетические;
- телесно-мануальные;
- лидерские;
- накопительские (коллекционирование);
- эгоцентрические — занятия, позволяющие подростку оказаться в центре внимания;
- азартные (карты, пари, ставки, лотерея);
- информативно-коммуникативные.

В подростковый период происходит значительное изменение *мотивационно-потребностной сферы*. У подростка не только появляются новые интересы, но и «отмирают» старые.

Вследствие роста *самосознания* формируется способность рефлексии собственных мотивов, которые приобретают более обобщенный и устойчивый характер по сравнению с детством. Мотивы поведения теперь связываются с жизненными планами подростка, его намерениями на будущее.

Выстраивается иерархически соподчиненная система мотивов в противовес рядоположенным. Мотивы перестают действовать непосредственно на поведение подростка, а опосредуются сознательно поставленной им целью и намерениями.

Изменяется и мотивация *учебно-познавательной деятельности* подростка. Если в средних классах ведущим мотивом является стремление завоевать определенное положение в классе, добиться признания сверстников, то в старших — учение определяется мотивами, связанными с реализацией планов на будущее, профессиональным самоопределением. Подростком движет в учебе уже преимущественно не собственно познавательная мотивация.

Одной из особенностей этого возраста является повышенный *интерес к сексуальной сфере*, к вопросам полового развития. Существуют гендерные различия в мотивации сексуальных контактов. Обнаружена связь между проявлением ранней сексуальной активности и успехами или неудачами в учебе: слабоуспевающие ученики раньше начинают проявлять сексуальную активность, которая, вероятно, выступает для них средством удовлетворения потребности в успехе.

Следует также отметить возникновение *мотивов делинквентного поведения* (наркомания, алкоголизм, курение, преступное поведение): поиск новых ощущений, психическое экспериментирование, соответствие обычаям и традициям подростковой группы, желание выглядеть взрослым, реакция на чувство тревоги и одиночества, неуверенности в себе, корыстная и насильственно-эгоистическая криминальная мотивация.

Представления о ведущем виде деятельности подростка у разных авторов различны.

Для Д. Б. Эльконина — это *интимно-личностное общение*, в ходе которого устанавливаются личные привязанности, доверительные отношения, развивается взаимоуважение, формируется представление о самом себе в период пубертата (12—15 лет), и *учебно-профессиональная деятельность*, связанная с реализацией планов на будущее в раннем юношеском возрасте.

Д. И. Фельдштейн (1984) указывает на то, что для подростка 12—15 лет ведущей является *общественно признаваемая и общественно одобряемая деятельность*, т. е. деятельность, которая приносит пользу другим людям. Именно через успехи в такой деятельности подросток приобретает самоуважение, у него также складывается представление о своих способностях. В общественно признаваемой деятельности формируется коллектив, и подросток приобщается к группе.

В качестве основного *новообразования* возраста называют «чувство взрослости». Подросток стремится быть и чувствовать себя взрослым, что проявляется в его манерах поведения, одежде, построении планов на будущее, профессиональном самоопределении, ориентации на мужскую и женскую роли, во «взрослых» интересах и др.

Среди новообразований отмечается также формирование самосознания и рефлексивного мышления, социальной ответственности, мировоззрения.

Развитие познавательной сферы подростка. В подростковом возрасте развивается *теоретическое мышление*. Подросток овладевает формально-логическими операциями, приобретает способность абстрагироваться от непосредственного чувственного опыта, строить умозаключения исключительно в словесном плане. Он может выдвигать гипотезы и проверять их. (Это влияет и на формирование *обобщенных чувств*: чувства прекрасного, трагического, юмора.) Таким образом, у подростков формируется *формально-логическое мышление*. Старшие подростки решают различные

мыслительные задачи, опираясь на установление логических и смысловых связей между объектами, объединяя их в классы.

У подростков обнаруживается способность *оперировать гипотезами* при решении интеллектуальных задач. Как правило, они продумывают различные пути решения задачи и выбирают наиболее эффективный. Следует заметить, что выдвижение гипотезы, особенно при решении нового типа задач, предполагает построение *абстрактного* и *обобщенного образа*, связывающего различные элементы проблемной ситуации в единое целое вне зависимости от их конкретных, наглядных признаков. Умение выдвигать и проверять гипотезы необходимо и для ориентации в различных ситуациях неопределенности, когда требуется установить связи и отношения между элементами ситуации, определить план действий, согласовать собственные намерения и знания с намерениями и знаниями другого человека.

Ж. Пиаже обозначил данную стадию развития мышления как стадию формальных операций, которая проявляется в способности осуществлять познание окружающего мира с опорой на формально-логические законы, а также сознательно относиться к собственным мыслительным действиям.

У подростков развивается способность *анализировать абстрактные идеи*, искать в них ошибки и логические противоречия. Эта особенность находит отражение в интересе к философским, мировоззренческим вопросам, стремлении осмыслить собственную жизнь, планировании своего будущего. Она опирается на способность к *рефлексии* собственного внутреннего мира: своих эмоциональных состояний, идей, мыслей, планов, намерений, желаний.

В подростково-юношеском возрасте формируется *индивидуальный стиль умственной деятельности* — система приобретенных индивидом средств и способов решения интеллектуальных задач в целях уравновешивания своей индивидуальности с внешними предметными условиями деятельности.

Происходит существенное развитие творческого мышления.

В этом возрасте проявляются гендерные различия в способах мышления: мальчики больше склонны к абстрактному мышлению, их больше интересуют предметы математического цикла, девочки же лучше решают конкретные задачи, а их интересы обращены к художественно-гуманитарным предметам.

Появляется не только способность к абстрактно-логическому мышлению, но и потребность в решении абстрактно-логических задач (явление «метафизической интоксикации»).

В развитии *восприятия* обнаруживается усложнение зрительного анализа предметов, формирование способности произвольно выделять косвенные признаки предмета (например, увидеть сечение объемной фигуры).

Замедляется развитие механической и активно развивается логическая и произвольная *память*, для которой используются интериоризованные средства запоминания и воспроизведения информации (образы-представления, понятия, смысловые и логические связи между предметами и их свойствами).

Изменяется соотношение памяти и мышления: если раньше память доминировала, а мышление являлось скорее процессом воспроизведения информации, то теперь мышление приобретает доминирующее положение, а запоминание определяется смысловыми связями.

Воображение подростка претерпевает качественные преобразования, заключающиеся в том, что оно теперь не следует за конкретными образами восприятия, представлениями, а опирается на абстрактные мыслительные образы, что позволяет субъекту выходить за пределы чувственного опыта, существенно перестраивая конкретные условия, и привносит качественно новое в изменившуюся ситуацию.

Эта же особенность воображения позволяет подростку выделять существенные свойства предметов и явлений и преобразовывать, сочетать, модифицировать их.

В развитии *письменной речи* происходит переход от беглого чтения к способности декламировать текст наизусть; наблюдаются изменения от письменного изложения до самостоятельного сочинения на заданную тему. В монологической речи обнаруживается переход от умения пересказывать небольшое произведение, текст к умению создавать замысел высказывания, готовить и планировать устное выступление, вести рассуждение, аргументировать мысли.

3.6. НАРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Социальная дезадаптация у детей школьного возраста может быть представлена школьной неуспеваемостью и проблемами в поведении.

Причинами школьной дезадаптации могут являться в первую очередь различные виды *отклонений в психофизическом развитии* ребенка, среди которых традиционно выделяют:

- умственную отсталость;
- задержку психического развития;
- специфические нарушения навыков письменной речи — письма (дисграфия) и чтения (дислексия);
- специфические нарушения арифметических навыков (дискалькулия);
- специфическое расстройство моторной функции;
- нарушения зрения, слуха;
- смешанное расстройство школьных навыков.

В дополнение к академическим неудачам довольно частым отклонением являются *проблемы в социальном приспособлении*, особенно в начальной и средней школе. Данное состояние обнаруживается во всех известных языковых культурах.

Специфические расстройства школьных навыков не являются следствием неблагоприятных условий обучения. Считается, что эти расстройства связаны с нарушениями в обработке информации как следствия биологической дисфункции мозга. Необходимо отличать эти расстройства от тех нарушений, которые возникают вследствие неадекватного педагогического воздействия.

Умственная отсталость и *задержка психического развития* — следствие органического поражения центральной нервной системы. Они проявляются в сниженном темпе психического (интеллектуального, речевого, эмоционального, личностного и др.) развития ребенка, нарушениях формирования произвольности поведения и психических функций, ограничениях в развитии обобщений и понятийного мышления.

У детей с *расстройствами чтения* и *письма* часто отмечаются в дошкольном детстве специфические расстройства речи. Всестороннее и глубокое исследование функционирования речи в школьном возрасте обнаруживает сохраняющиеся легкие речевые нарушения. При описании специфики чтения таких детей отмечаются пропуски, замены, искажения или дополнения слов, потери «места» в тексте, перестановка слов в предложении, букв в словах, недостаточность в понимании прочитанного.

У конкретного ребенка нелегко дифференцировать то, что вызвало трудности чтения, от того, что сопутствует плохим навыкам чтения. Одна из причин этого состоит в том, что нарушение чтения может происходить более чем от одного типа когнитивной патоло-

гии. Существует предположение о ведущей роли биологических факторов, которые, чтобы вызвать описываемое нарушение, взаимодействуют с небиологическими. Исследования показывают, что признаки этих нарушений могут сохраняться и на подростковом этапе, и даже у взрослых. К этому следует добавить, что нарушения в речевом развитии тормозят ход развития всех психических функций, так как речь опосредует их деятельность и выступает основным средством сознательного управления ими.

Задержки интеллектуального и речевого развития могут быть обусловлены социальной депривацией и проявляться в речевых нарушениях, задержке формирования высших психических функций. Такие задержки развития определяются неадекватными педагогическими воздействиями, социальной запущенностью. Выход из этого состояния обеспечивается за счет помещения ребенка в адекватные нормальному развитию социальные условия.

Нарушения формирования *навыков счета* нельзя объяснить исключительно общим психическим недоразвитием или грубо неадекватным педагогическим воздействием. Дефект проявляется в нарушении основных вычислительных навыков: сложения, вычитания, умножения, деления. Продуктивность в арифметике у ребенка существенно ниже того, что можно было бы ожидать в сопоставлении с его общим интеллектуальным развитием и успеваемостью по другим предметам. Отмечается, что значительная часть таких детей имеет трудности в социальном взаимодействии.

У детей со специфическим *расстройством моторной функции* на первый план выступает нарушение двигательной координации, а также затруднение в выполнении зрительно-пространственных задач. У них отмечаются неуклюжесть походки, в целом нарушения тонких движений, обычно неуспешность на уроках рисования и труда. Возможны трудности в овладении школьной программой, которые иногда сочетаются с эмоционально-поведенческими проблемами.

Затруднения в обучении могут обусловливаться *нарушениями зрения*. Оно играет огромную роль не только в развитии зрительного восприятия и формировании пространственных представлений. Последние имеют важное значение для овладения письмом, чтением, ориентацией в географической карте и т. п. Поэтому нарушения зрения затрудняют и формирование целого ряда других психических функций.

В массовой школе можно встретить и *слабослышащих* детей. Тугоухость влияет на развитие речи, вследствие чего они могут

оказаться неуспешными в обучении. Это затрудняет в первую очередь овладение письмом и чтением.

Нарушения общих учебных навыков у детей могут быть объяснены не только интеллектуальной недостаточностью, но и неадекватностью обучения.

Если первым фактором, влияющим на возникновение школьной дезадаптации, являются нарушения в психофизическом развитии ребенка, то вторым — *социальный фактор.* К нему относятся:

- нарушения в системе детско-родительских отношений (неадекватность родительской позиции в адрес ребенка);
- неверные семейные воспитательные стратегии в адрес ребенка (гиперопека, безнадзорность и др.);
- неадекватные психофизическим особенностям ребенка стратегии обучения в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бернс, Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. М., 1986.

2. *Божович, Л. И.* Избранные психологические труды / Л. И. Божович. М., 1995.

3. *Выготский, Л. С.* Вопросы детской (возрастной) психологии / Л. С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М., 1984.

4. *Выготский, Л. С.* Педология подростка / Л. С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. Т. 4. М., 1984.

5. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. М., 1984.

6. *Запорожец, А. В.* Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 2. Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец. М., 1986.

7. *Зимняя, И. А.* Педагогическая психология / И. А. Зимняя. Ростов н/Д, 1997.

8. *Крайг, Г.* Психология развития / Г. Крайг. СПб., 2000.

9. *Крутецкий, В. А.* Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. М., 1972.

10. *Лебединская, К. С.* Подростки с нарушениями в аффективной сфере / К. С. Лебединская, М. М. Райская, Г. В. Грибанова. М., 1988.

11. *Лебединский, В. В.* Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие / В. В. Лебединский. М., 1985.

12. *Лисина, М. И.* Проблема онтогенеза общения / М. И. Лисина. М., 1986.

13. *Обухова, Л. Ф.* Детская (возрастная) психология / Л. Ф. Обухова. М., 1996.

14. *Пиаже, Ж.* Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. М., 1994.

15. *Пиаже, Ж.* Суждения и рассуждения ребенка / Ж. Пиаже. СПб., 1997.

16. Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. М., 1990.
17. Психология человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. А. Реана. СПб., 2001.
18. *Реан, А. А.* Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. СПб., 1999.
19. *Слепович, Е. С.* Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович. Минск, 1989.
20. *Слепович, Е. С.* Формирование у дошкольников с задержкой психического развития представлений о себе и других людях / Е. С. Слепович, С. С. Харин. Минск, 1989.
21. *Слободчиков, В. И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. М., 2000.
22. *Смирнова, Е. О.* Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е. О. Смирнова. М., 1998.
23. *Тингей, М. К.* Дети с недостатками развития: книги в помощь родителям / М. К. Тингей. М., 1988.
24. *Тржесоглава, З.* Легкая дисфункция мозга в детском возрасте / З. Тржесоглава. М., 1986.
25. *Фурманов, И. А.* Психология общения в учебно-педагогическом процессе / И. А. Фурманов, А. А. Аладьин, Е. М. Амелишко. Минск, 2000.
26. *Эльконин, Д. Б.* Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. М., 1989.
27. *Эриксон, Э. Г.* Детство и общество / Э. Г. Эриксон. СПб., 1996.

РАЗДЕЛ 4

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

4.1. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

Понятие «социальная психология» многозначно. Во-первых, под социальной психологией принято понимать многообразные явления социальной психики человека — особенности его психического состояния и поведения в ситуации взаимодействия с другими людьми. Во-вторых, термин «социальная психология» применяется для обозначения той науки, которая изучает закономерности психической жизнедеятельности человека в социуме.

К числу основных социально-психологических явлений относятся: общение, мнение, общность, группа, стереотип, конфликт, симпатия, любовь и т. д. В зависимости от субъекта возникновения различаются следующие социально-психологические явления: межличностные, групповые, межгрупповые, массовые. Можно выделить осознаваемые и неосознаваемые социально-психологические явления.

Предметом социальной психологии являются закономерности возникновения, функционирования и проявления социально-психологических явлений в социуме на различных уровнях (макро-, средне- и микросоциальном) и в различных сферах жизнедеятельности человека.

4.2. СОЦИАЛЬНЫЕ СТАТУС И РОЛЬ. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

Понятия «социальный статус» и «социальная роль». В процессе жизни в обществе, во взаимодействии с окружающими людьми человек постоянно выполняет различные социальные функции. В зависимости от требований ситуации, ожиданий окружающих и своего социального положения человек совершает те или иные действия. Конечно, эти действия изменяются от ситуации к ситуации, но определенная мера устойчивости в жизнедеятельности каждого конкретного человека все же остается. Эта «неизменная составляющая» социальной деятельности каждого конкретного человека и получила название «социальной роли».

Как уже сказано, она опосредуется положением человека в обществе и ожиданиями окружающих его людей.

Социальный статус — позиция человека в обществе по отношению к другим людям. Социальная роль может определяться как функция социального статуса.

Социальная роль — нормативно одобренное поведение, ожидаемое от каждого, кто занимает определенное положение в обществе. Она определяет права и обязанности человека, который эту роль исполняет. Каждая социальная роль имеет два аспекта: ролевые ожидания и ролевое исполнение. Ролевые ожидания отражают тот факт, что роли существуют на уровне общественного сознания в виде определенных норм поведения, а ролевое исполнение свидетельствует о том, что роль реализуется в поведении конкретного человека. Согласованность ролевого ожидания и исполнения является основой эффективного социального взаимодействия.

Виды социальных ролей. Ролевые конфликты. Все роли, исполняемые личностью, можно условно разделить на собственно социальные и межличностные.

Собственно социальные роли связаны с социальным положением, профессией или видом деятельности (студент, частный предприниматель, иждивенец). Эти роли подразумевают наличие стандартизированной модели поведения, строятся на основе прав и обязанностей, независимых от того, кто их исполняет.

Межличностные роли связаны с межличностными отношениями, которые регулируются на эмоциональном уровне и определяются индивидуальными особенностями человека (лидер, «бука», «домашний тиран» и т. п.). Каждый человек в жизни исполняет одновременно несколько социальных и межличностных ролей.

Можно также выделить активные и латентные социальные роли. *Активные роли* обусловливаются актуальной ситуацией и реализуются в определенный момент времени. *Латентные роли* не проявляются в актуальной ситуации.

Зачастую ролевые требования приходят в противоречие и вызывают ролевой конфликт, который может быть обусловлен противоречием между межличностными и собственно социальными ролями. Он может быть также вызван несоответствием ролевого исполнения ожиданиям окружающих (межличностный ролевой конфликт) либо явиться следствием противоречия ролевых требований личностным особенностям человека (внутриличностный ролевой конфликт). Варианты разрешения ролевых конфликтов

многообразны. В каждом случае многообразие исполняемых личностью социальных ролей осуществляет стабилизирующую (личность) функцию, позволяя достичь баланса положительных и отрицательных эмоций.

Характеристики социальной роли. К основным характеристикам социальной роли относятся: масштаб, способ получения, уровень эмоциональности, формализация, мотивация.

Масштаб социальной роли зависит от диапазона отношений, допускаемых ролью; чем шире этот диапазон, тем больше масштаб роли. К масштабным ролям относятся, например, роли супругов, родителей и детей, к маломасштабным — роли продавца и покупателя.

Способ получения роли определяет то, насколько неизбежной или, наоборот, труднодоступной является та или иная роль для человека. К неизбежным ролям можно отнести социальные роли женщины/мужчины, молодого человека или старика и т. п., к труднодоступным — роли студента, кандидата наук и т. п.

Уровень эмоциональности роли задает возможности эмоционального проявления субъекта, который эту роль исполняет. Существуют роли, предписывающие эмоциональную сдержанность (врач, чиновник), в то время как другие — эмоциональность (влюбленные).

Формализация определяет специфику межличностных отношений носителей социальной роли. Одни роли допускают установление формальных отношений между людьми (чиновник, продавец), другие — проявление неформальных отношений (друзья, соседи).

Мотивация роли зависит от тех мотивов, которые обусловили исполнение личностью социальной роли. Без сомнения, выбор одной и той же социальной роли (например, роли супруга/супруги) может быть обусловлен различными мотивами. Мотивация вносит нюансы в исполнение человеком социальной роли.

Социальные роли и развитие личности. Процесс развития личности человека часто выступает как динамика освоения им социальных ролей. Особенно ярко это проявляется в детстве, когда дети играют в сюжетно-ролевые игры. В результате они усваивают различные социальные функции, учатся взаимодействовать с другими людьми, развивают свои способности рефлексировать.

Понятие «социализация личности». Это двусторонний процесс. С одной стороны, благодаря вхождению в определенную социальную среду индивид усваивает определенный социальный опыт (знания, нормы и ценности, позволяющие ему стать полно-

ценным членом общества), с другой — он одновременно и воспроизводит этот опыт, и преобразовывает его в собственные ценности, установки и ориентации. Таким образом, социализация является и процессом, и результатом социального развития человека.

Стадии социализации личности. Несомненно, социализация — процесс длительный и неоднородный по своему содержанию. В этом процессе целесообразно вычленять различные этапы, периоды и т. д.

В отечественной традиции проблема периодизации процесса социализации личности также получила разработку. А. В. Петровский (1992) выделяет три стадии развития личности в процессе социализации: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию.

Стадия *адаптации,* как правило, совпадает с периодом детства. Происходит овладение языком, усвоение элементарных норм и правил поведения, простых форм деятельности. Дети, по каким-либо причинам не прошедшие стадию адаптации (*феральные* дети), впоследствии практически не могут научиться основам социальной жизни и не способны приспособиться к жизни в социуме.

На стадии *индивидуализации* становится возможным обособление индивида, связанное с обострением потребности реализации собственного «Я». Основное содержание деятельности человека — воспроизводство накопленного социального опыта в индивидуальных и неповторимых формах.

Стадия *интеграции* предполагает достижение человеком определенного равновесия между стремлением самореализоваться и требованиями общества, некоторого оптимального варианта жизнедеятельности (Е. В. Андриенко, 2000). Складываются социально-типичные свойства личности, свидетельствующие о принадлежности к определенной социальной группе.

Другая периодизация процесса социализации личности предложена Г. М. Андреевой (2000). Она основана на принципе включенности индивида в трудовую деятельность и содержит три стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

Дотрудовая стадия — период от рождения ребенка до поступления на работу. В свою очередь, эта стадия разделяется на два периода: а) ранней социализации, охватывающей время от рождения ребенка до поступления его в школу; б) стадии обучения, включающей весь период юности в широком понимании этого термина.

Трудовая стадия — период зрелости человека; это весь период его трудовой деятельности. Особое значение этой стадии за-

ключается в том, что здесь личность не только усваивает социальный опыт, но и воспроизводит его. Признание трудовой стадии социализации логически следует из признания ведущего значения трудовой деятельности для развития личности.

Послетрудовая стадия — период после окончания личностью трудовой деятельности. Вокруг этой стадии социализации в настоящий момент ведутся научные дискуссии. Некоторые психологи рассматривают пожилой возраст как период «десоциализации», другие, напротив, — как возраст, вносящий существенный вклад в воспроизводство социального опыта. Ставится вопрос лишь об изменении типа активности личности в этот период.

Механизмы социализации личности. Социализация личности происходит посредством определенных *механизмов* — способов сознательного или бессознательного усвоения и воспроизводства социального опыта. Можно выделить несколько основных механизмов социализации.

Подражание — стремление к воспроизводству воспринимаемого поведения других людей. Происходит переход от «внешнего» подражания (основанного на внешних атрибутах и моделях деятельности/поведения) ко все более полному воспроизводству «внутренних» характеристик деятельности/поведения (ценности, установки, отношения). В этом случае можно говорить об *идентификации*.

Механизм *социального оценивания/контроля* заключается в постоянном реагировании окружающих людей на открытое поведение личности, которое может быть рассмотрено как поощрение или осуждение этого поведения. Многие бихевиористские методы воспитания и обучения построены на основе действия данного механизма.

Конформность также может рассматриваться как один из механизмов социализации личности. Это некритическое принятие социальных норм и стереотипов под реальным или кажущимся влиянием группы.

Институты социализации личности. Социализация личности происходит в различных социальных группах. Такие группы, составляющие ближайшее окружение индивида и выступающие в качестве носителей социальных норм и ценностей, называются *институтами социализации*. Согласно отечественным социальным психологам наиболее значимые институты социализации — семья, школа и производственная группа (трудовой коллектив).

Семья — уникальный и незаменимый институт социализации. До поступления ребенка в школу семья — это главное социальное окружение, в котором закладываются отношения ребенка к себе, окружающим людям, различным видам деятельности.

Школа — универсальный (существует практически во всем мире), всеобщий (охватывает большинство детей и юношей) и долговременный (8—12 лет) институт социализации. Школа имеет свои особые функции. В частности, она дает последовательную систему знаний об окружающем мире, осуществляет воспитательное воздействие, расширяет круг общения ребенка, делает его независимым от родителей, дает возможность освоения новых социальных ролей.

Производственная группа (*трудовой коллектив*) — институт социализации, позволяющий человеку приобретать новый социальный опыт, а также в неменьшей степени транслировать результаты уже усвоенных знаний. Данная группа может способствовать (или препятствовать) профессиональной самореализации, влияя тем самым на ее личностный рост и развитие.

4.3. СОЦИАЛЬНАЯ УСТАНОВКА. СОЦИАЛЬНЫЙ СТЕРЕОТИП. ПРЕДУБЕЖДЕНИЕ

Под **социальной установкой** понимается общее оценочное суждение об объекте, отношение человека к объекту, проявляющееся в его поведении. В качестве объекта могут выступать известные политические деятели, кандидаты на выборах, спортсмены, произведения искусства, товары отечественного производства, периодические издания и т. д.

В структуре социальной установки выделяют три компонента: 1) *когнитивный*, представляющий собой систему знаний об объекте; 2) *аффективный*, отражающий спектр эмоциональных переживаний по поводу объекта; 3) *поведенческий*, включающий готовность реагировать определенным образом, потенциальные поведенческие реакции по отношению к объекту.

Функции социальных установок. Социальные установки позволяют человеку:

1) поддерживать самооценку и противостоять критике в его адрес или в адрес социальной группы, к которой он принадлежит (*эгозащитная функция*). Например, получив низкую оценку на экзамене, студент может поддержать свою самооценку через нега-

тивное отношение к преподавателю как несправедливому и невнимательному человеку, который не умеет понятно объяснять материал, или к предмету как неинтересному и ненужному;

2) определить приоритетные ценности, значение и важность тех или иных событий, отношение к тем или иным объектам, явлениям, другим людям, самому себе. Таким образом, социальные установки формируют «Я» человека, его представления о себе. Через них он себя выражает и реализует (*функция выражения ценностей и самореализации*). Например, человек может осуждать насилие, критиковать преступность, выступать против смертной казни, защищать животных, помогать нищим и т. д.;

3) формировать представление о том, что желательно и нежелательно для человека, ставить цели и подбирать адекватные средства и способы их достижения (*утилитарная*, или *приспособительная, функция*). Положительные установки формируются в отношении тех объектов, которые позволяют человеку достичь цели и удовлетворить его желания, и наоборот;

4) формировать представление о различных объектах, процессах и явлениях окружающей действительности, ориентироваться в событиях повседневности, интерпретировать происходящее, выносить ему оценку (*функция знания*). Окружающий мир очень сложен и разнообразен. Социальные установки позволяют структурировать знания о нем, экономить время и усилия на обработку информации, поступающей извне, защищая тем самым от информационных перегрузок.

Социальная установка и поведение. Долгое время социальные установки рассматривались как основная причина поведения. Зная их, можно предсказывать, как поведут себя люди. Определив отношение избирателей к кандидатам на выборах, можно предсказать результаты предстоящего голосования. При этом открываются перспективы не только для осуществления прогнозов, но и для управления поведением. Изменяя установки, можно влиять на поведение и делать его иным. Так, реклама призвана сформировать позитивные установки в отношении того или иного продукта у потенциальных его потребителей и стимулировать тем самым его приобретение.

Несоответствие поведения и социальных установок в социальной психологии известно как *«парадокс Ла Пьера»*. Именно Ла Пьер обратил внимание исследователей на то, что реальное поведение не всегда соответствует социальным установкам. Он путешествовал по стране с китайской супружеской парой. Почти во

всех отелях и ресторанах, где они побывали, доминировали негативные установки по отношению к выходцам из Азии. Несмотря на предубеждения, китайская пара почти во всех случаях была принята доброжелательно. Негативное отношение к социальной группе, таким образом, вполне может сопровождаться позитивным отношением к отдельным ее представителям. Будут ли люди действовать в соответствии со своими социальными установками, зависит от ряда личностных и ситуационных факторов, а также от характеристик самих установок.

Поведение человека, в свою очередь, влияет на его социальные установки. Согласно теории когнитивного диссонанса человек чувствует напряжение, когда его мысли, убеждения и/или поступки противоречат друг другу. Для уменьшения неприятного ощущения он может изменять свои убеждения. Если поведение человека противоречит его социальным установкам (например, человек курит, зная о вреде курения) и по какой-либо причине ему трудно или невозможно изменить свое поведение (бросить курить), он может изменить свои установки, чтобы не испытывать неприятного чувства (оправдание курения получением удовольствия).

Люди не всегда знают свои подлинные социальные установки и могут осуществлять вывод о них, наблюдая за своим собственным поведением: «если я слушаю эстрадную музыку, значит, она мне нравится» (теория самовосприятия).

Согласно теории самопрезентации люди стремятся производить на окружающих хорошее впечатление и выглядеть последовательно. Они выражают те социальные установки, которые соответствуют их поступкам, и могут даже симулировать установки, в которые на самом деле не верят, подгоняя их под свое поведение.

Социальные установки и переработка информации. Социальные установки влияют на процесс и результат социального познания. Достаточно ярко влияние социальных установок проявляется в сфере межличностного восприятия. Если у человека сформировалась негативная установка по отношению к собеседнику, то все поведение последнего будет восприниматься через призму такой установки: щедрость будет рассматриваться как расточительность, а бережливость как проявление скупости и т. д. Общая положительная установка также ведет к соответствующему восприятию и интерпретации фактов. Отрицательные установки являются более устойчивыми по отношению к противоречащей им информации, чем положительные. Это проявляется, в частности, в том, что испортить впечатление о себе гораздо легче, чем затем его исправить.

Восприятие социального мира, таким образом, избирательно. Из всего многообразия поступающей информации человек отбирает ту, которая соответствует его социальным установкам, другая же игнорируется им, не замечается, подгоняется под установку, интерпретируется как редкое исключение и т. д.

Социальный стереотип — это упрощенный, схематизированный, эмоционально окрашенный устойчивый образ какой-либо социальной группы, легко распространяемый на всех ее представителей. К характеристикам стереотипа относятся целостность, ярко выраженный оценочный характер, нагруженность «ошибочным» компонентом, устойчивость. Социальные стереотипы по своему содержанию могут быть как негативными, так и позитивными.

Они существенно упрощают и сокращают процесс социального познания, позволяя ориентироваться во всем многообразии социальной информации и экономить время на ее полную обработку. Вместе с тем стереотипы не всегда содержат адекватную информацию и могут стать источником предубеждений.

Предубеждение — неоправданно негативная социальная установка по отношению к какой-либо социальной группе и ее представителям. Это негативное отношение к человеку только потому, что он принадлежит к той или иной социальной категории.

В современном обществе распространены этнические, гендерные, возрастные, классовые, религиозные, профессиональные предубеждения, предвзятое отношение к сексуальным меньшинствам, лицам, страдающим психическими заболеваниями, инвалидам и т. д.

Предубеждения чреваты негативными последствиями. Они способствуют непониманию, являются источником конфликтов, дискриминации, ограничивают позитивный опыт социальных контактов.

Следует отметить их тесную связь с явлением «навешивания негативных ярлыков», или *стигматизацией*. Стигма представляет собой некий атрибут, дискредитирующий человека в глазах окружающих, выдающий некое отрицательное свойство, его «ущербность», нежелательное отличие от большинства. Она наделяет индивида статусом неполноценного, вызывает его неприятие, отсутствие готовности взаимодействовать с ним как с равным. Например, ярлыки «психически больной», «нищий», «гомосексуалист», «преступник», «наркоман» уже заранее вызывают предвзятое, негативное отношение к их носителям.

Предубеждения могут быть следствием поспешных, неточных и чрезмерно обобщенных выводов, основанных на личном опыте человека, а также результатом некритичного усвоения стандартизированных суждений, принятых в определенной социальной группе. В основе их обычно лежит личная неприязнь к человеку, антипатия. В этом случае предубеждения выполняют функцию оправдания и рационализации этих чувств и неоправданно негативного поведения.

Сформировавшись, они сохраняются благодаря действию механизма *«самореализующихся пророчеств»*: то, во что человек верит в отношении других, служит формированию реальности, подтверждающей эту веру. Если учитель необоснованно считает ученика слабым и неспособным, он ожидает от него низких результатов, дает легкие задания, меньше внимания уделяет развитию интеллектуального потенциала ребенка. Постепенно ученик сам начинает считать себя слабым и неспособным. Это, в свою очередь, ведет к снижению успеваемости. Ожидания учителя, таким образом, подтверждаются, и предубежденное отношение, которое изначально было неоправданным, становится справедливым.

В формировании предубеждений участвуют процессы *социальной категоризации, социальной идентификации, социального сравнения, межгрупповой дифференциации.* Человек упорядочивает социальный мир, разбивая его на категории, распределяя людей по группам (социальная категоризация). Отнесение человеком себя к одной из этих категорий составляет процесс социальной идентификации. Для формирования и сохранения позитивной социальной идентичности необходимо установить различие между группами в пользу собственной. Отсюда большая благосклонность к своей группе, а также враждебность и дискриминация по отношению к чужой.

Предубеждения возникают в отношении представителей тех групп, которые принято относить к социальным меньшинствам. Чем больше их отличие от большинства, чем оно более значимо, тем сильнее и устойчивее предубеждения. Представители меньшинств вызывают негативное отношение еще и потому, что их поведение незнакомо, непонятно, а следовательно, непредсказуемо, и в общении с ними люди не чувствуют себя уверенными и способными контролировать ситуацию. Человек же стремится к стабильности и хочет жить в предсказуемом, справедливом мире, где он мог бы контролировать все, что с ним происходит.

Явление *«веры в справедливый мир»* состоит в склонности верить в то, что мир справедлив и люди получают то, что заслужи-

вают, и наоборот. Жертвы дискриминации и предубежденного отношения окружающих часто не вызывают сочувствия, дескать, человек сам виноват и заслужил такое отношение, так как мир справедлив.

Предубеждения могут быть результатом действия механизмов психологической защиты, позволяющих человеку поддерживать самоуважение и позитивный образ своего «Я». Одним из таких механизмов является *проекция* — бессознательное приписывание субъектом имеющихся у него неосознаваемых мыслей, переживаний, черт и мотивов другим людям. Формирование предубеждений может состоять в проецировании собственных отрицательных качеств, неприемлемой части себя на других. Предубеждения дают ощущение превосходства и могут компенсировать чувство неполноценности через пренебрежительное отношение к другим. Они усиливаются в состоянии *фрустрации*, которое возникает всякий раз, когда блокируется целенаправленная последовательность действий субъекта, возникает препятствие на пути достижения цели.

Реальный конфликт интересов. Усилению предубеждений способствует также борьба за редкие материальные и нематериальные ресурсы. Если на одну и ту же должность претендуют лица, принадлежащие к различным этническим группам, то такой конфликт интересов может активизировать этнические предубеждения.

Негативные социальные установки служат целям оправдания существующей в обществе иерархической структуры и социального неравенства. Они могут получать институциональную поддержку, транслироваться через средства массовой информации, систему образования и т. д.

Преодолению предубеждений способствует создание общих целей, сплачивающих людей и снижающих их неприязнь по отношению друг к другу. Подобный эффект наблюдается лишь при успешном достижении общей цели, в противном случае неприязнь может усилиться.

Пересмотр категориальных границ — другой путь. Если люди переоценят свою групповую принадлежность и будут рассматривать себя как принадлежащих к одной социальной группе, их отношение друг к другу станет более благосклонным. Например, этнические предубеждения могут стать менее интенсивными, если напомнить людям, что они принадлежат к одной профессиональной или возрастной группе. Еще один способ — выделить две или более пе-

ресекающиеся друг с другом социальные категории, например возраст и пол. Тогда дифференциации по полу и возрасту станут компенсировать друг друга, и предубеждения будут ослаблены.

Существует *«гипотеза контакта»*: установление коммуникации между враждующими людьми, расширение возможностей их общения способствуют снижению предубежденности. Люди получают возможность лучше узнать друг друга и в своих суждениях опираются уже не на неточные и упрощенные стереотипы, а на опыт непосредственного общения.

4.4. ОБЩЕНИЕ

Понятие «общение». В социальной психологии **общение** понимается как процесс и результат установления и развития контактов между людьми, включающих обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга. В этом определении подчеркиваются три основные составляющие процесса общения: обмен информацией (коммуникативный аспект общения), взаимодействие (интерактивный аспект) и восприятие и понимание партнерами по общению друг друга (перцептивный аспект).

Выделяются следующие основные функции общения:

- информационная (коммуникативная);
- связующая (сплочения, контактная, интерактивная);
- эмоционального выражения (самовыражения, эмотивная, эмоциональная);
- самопознания (самоосознания, самоопределения).

Общение способно выполнять эти разнообразные функции, так как само является сложным, многоуровневым феноменом.

Виды общения. Оно может быть различным: непосредственным и опосредованным, межличностным и массовым.

Непосредственное общение предполагает нахождение субъектов общения рядом друг с другом, передача информации при этом происходит непосредственно от одного участника общения к другому без использования опосредующих средств коммуникации.

Опосредованное общение, как следует из термина, — это использование опосредующих средств коммуникации — телефона, писем, компьютерных средств коммуникации (чатов, ICQ) и т. д., что меняет восприятие партнера по общению, оказывает влияние на взаимодействие людей в общении.

Межличностное общение предполагает, что партнерами по общению являются отдельные личности, а не группы людей. Как показали исследования, межличностные контакты оказывают наиболее сильное влияние на установки и поведение личности, по сравнению с опосредованной информацией и массовым общением.

Массовое общение представляет собой: а) множественные контакты незнакомых людей в больших социальных группах; б) общение, при котором одна сторона представлена человеком или небольшой группой людей, а другая — большой группой людей. Массовое общение может быть непосредственным (на митинге, общественном собрании) и опосредованным (с помощью средств массовой коммуникации).

Развитие общества и технологий, изменение положения человека в обществе влияют и на особенности общения в современном мире. К ним относятся:

- увеличение доли массового общения;
- увеличение доли опосредованного общения;
- возрастание количества контактов между людьми при одновременном снижении качества общения;
- появление *квазиобщения*, т. е. мнимого, кажущегося общения.

Понятие «коммуникация». Специфика коммуникации в человеческом общении. Коммуникация в общении — это обмен между партнерами различными представлениями, идеями, интересами, настроениями, чувствами, установками и т. д. В человеческом общении она имеет свою специфику, не позволяющую рассматривать ее по аналогии с процессом передачи информации в теории информации.

Во-первых, специфическая особенность коммуникации заключается в том, что это *интерсубъектный процесс*. Каждый участник коммуникативного процесса предстает как активный субъект, воспринимающий и перерабатывающий информацию. Поэтому в коммуникативном процессе происходит не простое движение информации, а активный обмен ею.

Во-вторых, особенностью коммуникации является то, что обмен информацией обязательно предполагает *изменение поведения партнера*. Эффективность коммуникации измеряется именно тем, насколько это удалось.

В-третьих, *принятие единой системы значений* обеспечивает возможность партнеров понимать друг друга. Более того, у общающихся должно быть одинаковое понимание ситуации общения, это повышает эффективность коммуникации.

В-четвертых, в условиях человеческой коммуникации могут возникать специфические *коммуникативные барьеры*. Они носят социальный или психологический характер.

Передача любой информации возможна лишь посредством знаковых систем. Некоторые из них используются в коммуникативном процессе. Соответственно этим знаковым системам различают вербальную и невербальную коммуникации.

Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь. Она является универсальным средством коммуникации, при передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения.

Невербальная коммуникация. Данный вид коммуникации включает следующие основные знаковые системы: 1) оптико-кинетическую; 2) пара- и экстралингвистическую; 3) организацию пространства и времени коммуникативного процесса; 4) визуальный контакт. Средства невербальной коммуникации выполняют такие функции, как дополнение речи, замещение речи, выражение эмоциональных состояний партнеров по общению.

Оптико-кинетическая система включает жесты, мимику, пантомимику и предстает как свойство общей моторики различных частей тела. В настоящее время выделилась особая область исследований — *кинесика*, которая специально изучает данные проблемы.

Пара- и *экстралингвистическая системы знаков* представляют собой также «добавки» к вербальной коммуникации. Паралингвистическая система — это система вокализации, т. е. качество голоса, его диапазон, тональность. Экстралингвистическая система — включение в речь пауз, других вкраплений, например: покашливания, плача, смеха, наконец, сам темп речи.

Организация пространства и времени коммуникативного процесса выступает также особой знаковой системой, несет смысловую нагрузку как компонент коммуникативной ситуации. В целях изучения особенностей пространственной и временной организации общения возникла такая дисциплина, как *проксемика.* Ее основатель Э. Холл исследовал первые формы пространственной организации общения у людей. Так, он зафиксировал, например, нормы приближения человека к партнеру по общению, свойственные американской культуре: интимное расстояние (0—45 см), персональное расстояние (45—120 см), социальное расстояние (120—400 см), публичное расстояние (400—750 см). Каждое из них свойственно особым ситуациям общения.

Контакт глаз, или *визуальный контакт*. В социально-психологических исследованиях изучается частота обмена взглядами, длительность их, смена статики и динамики взгляда, избегание его и т. д. Визуальный контакт помогает выражать чувства по отношению к собеседнику, а также помогает регулировать разговор (точка в разговоре как бы «скрепляется» прямым взглядом в глаза собеседнику).

Особо следует остановиться на вопросе конгруэнтности (соответствия) вербальной и невербальной информации. Например, когда тон голоса, мимика и жесты человека соответствуют тому, что он говорит, у его собеседника, как правило, не возникает особых проблем с оценкой сообщения. В этом случае невербальное общение помогает нам понять сказанное. Однако невербальные сообщения могут противоречить словам говорящего, возникает неконгруэнтность вербальной и невербальной информации. В такой ситуации люди (осознанно или неосознанно) склонны доверять именно невербальной информации, поскольку она значительно меньше, чем вербальная, поддается сознательному управлению.

Таким образом, анализ всех систем невербальной коммуникации показывает, что они, несомненно, играют большую вспомогательную (а иногда самостоятельную) роль в коммуникативном процессе и вместе с вербальной системой коммуникации обеспечивают обмен информацией, необходимой людям для организации совместной деятельности.

Понятие «социальная перцепция». Под **социальной перцепцией** понимается процесс восприятия социальных объектов.

Процессы социальной перцепции в полном объеме включают различные варианты не только объекта, но и субъекта восприятия (отдельная личность и группа). Ниже будут рассмотрены только процессы межличностной перцепции, или восприятие человека человеком. В самом общем плане можно отметить, что восприятие другого человека означает восприятие его внешних признаков, соотнесение их с личностными характеристиками воспринимаемого индивида и интерпретацию на этой основе его поступков.

Механизмы взаимопонимания в процессе общения. Итак, перцептивная сторона общения предполагает не просто восприятие, а более глубокое познание партнера. Здесь уместно поставить вопрос о механизмах такого глубокого познания. Считается, что такого рода познание собеседника неразрывно связано с самопознанием личности: чем лучше человек понимает сам себя, тем тоньше при прочих равных условиях он сможет понять другого

человека, и наоборот. Исходя из этого положения, принято выделять следующие механизмы понимания партнера в процессе общения: идентификацию, эмпатию и рефлексию.

Идентификация, буквально обозначающая отождествление себя с другим, выражает установленный эмпирический факт, что одним из самых простых способов понимания другого человека является уподобление себя ему.

Эмпатия также определяется как особый способ понимания другого человека. Только здесь имеется в виду не рациональное осмысление проблем другого человека, а, скорее, эмоциональный отклик на его проблемы. Идентификация и эмпатия помогают нам понять состояние другого человека.

Что касается *рефлексии*, то она помогает ответить на вопрос, как будет партнер по общению понимать меня. В социальной психологии под рефлексией понимается осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Общение будет успешным, если партнеры более или менее объективно представляют себе то, как они воспринимаются друг другом.

Содержание и эффекты процесса социальной перцепции. Постижение человека человеком в процессе общения на первом этапе требует тщательного анализа особенностей его внешности, речи, действий, поведения в целом, направленного на создание общей концепции личности партнера. На основании такой концепции строятся взаимодействие и взаимоотношения с человеком.

Процесс формирования впечатления о другом человеке на первых порах представляет собой объединение отдельных признаков, сторон личности познаваемого человека в целостные понятия, в которых фиксируются наиболее существенные с точки зрения воспринимающего субъекта характеристики. Развивая свои представления о личности партнера по общению, люди склонны к выстраиванию логически связной, непротиворечивой системы представлений о нем. Стремление к построению непротиворечивого образа другого человека приводит в дальнейшем к избирательному отношению к его личностным характеристикам и свойствам. Характеристики и свойства, не вписывающиеся в созданную концепцию личности, либо упускаются из виду, либо не принимаются в расчет, либо подвергаются целенаправленной обработке с целью сделать их приемлемыми для включения в концепцию личности. Человек воспринимается как бы «в ореоле» своих главных личностных качеств, и этот «ореол» задает избирательность по отношению к информации о данном человеке. Такое явление получило название *эффект ореола* или *гало-эффект*.

Одно из самых важных значений в формировании образа другого человека принадлежит первому впечатлению. Несмотря на то что это впечатление выстраивается на основании ограниченного объема информации, оно приобретает достаточно устойчивый характер и во многом определяет последующую избирательность в восприятии и анализе свойств данной личности. Это явление было названо *эффектом первичности*.

Характеристики личности, воспринимаемые человеком, дополнительная информация, полученная о ней, если они противоречат оформившейся на уровне первого впечатления связной непротиворечивой концепции личности, не исчезают бесследно, а сохраняются. В случае достижения ими некоторого «критического уровня» они приводят к изменению предшествующей концепции личности партнера по общению и задают новый характер избирательности по отношению ко вновь получаемой информации о нем. Это явление стали называть *эффектом новизны*.

В процессе межличностного восприятия люди склонны упрощать свои представления о другом человеке, сводя их к заранее имеющимся шаблонам и сложившимся схемам восприятия. Такие шаблоны восприятия явления, процесса или человека носят название стереотипов; поэтому данное явление получило название *эффекта стереотипизации*. Стереотипизация облегчает восприятие незнакомых нам явлений и людей, сводя его к уже имеющимся у нас знаниям. Однако данный процесс может привести к значительным искажениям образа воспринимаемого объекта, а также к возникновению предубеждений как положительного, так и отрицательного характера.

Каузальная атрибуция. Фундаментальная ошибка атрибуции. Теории каузальной атрибуции занимаются проблемой того, как люди объясняют себе явления объективной действительности, т. е. кому или чему человек приписывает причину действия.

По мнению Ф. Хайдера (1958), анализ причин поведения предполагает несколько этапов. В первую очередь рассматривается роль личности и ситуации в происшедшем. Анализ личности включает рассмотрение ее мотивации и способностей, а анализ ситуации — определение сложности задачи. На основании соотношения способностей личности и требований ситуации можно сделать вывод о том, насколько реальной была возможность решить задачу. Мотивация анализируется исходя из намерений личности и приложенных ею усилий. Все вместе — намерения, усилия и возможность решения — приводят к выполнению задачи и наблюдаемому поведению.

Наиболее известной является теория каузальной атрибуции Г. Келли (1967). Основным ее положением является строгое разделение двух ситуаций, когда наблюдателю доступны: а) множественные наблюдения; б) лишь единичные наблюдения. Приписывание причин в первой ситуации Г. Келли объяснял при помощи принципа *ковариации* (выявление различий между действием и его возможными причинами), а приписывание причин во второй ситуации — при помощи принципа *конфигурации* (выявление и учет ряда факторов, действовавших в данной ситуации).

В ковариационной модели эффект приписывается одной из возможных причин, одновременно с которой изменяется действие. Приписывание причины производится в соответствии со следующими правилами:

1) согласия: если в различных ситуациях человек ведет себя так же, как и окружающие его люди, то в качестве основной причины его действий выступает склонность следовать другим;

2) отличия: если человек в разных условиях ведет себя по-разному, то в качестве основной причины его действий может быть рассмотрена ситуация (объект);

3) постоянства: если в различных ситуациях человек действует одним и тем же образом, то причина его действий кроется, возможно, в его внутренних состояниях.

В конфигурационной модели приписывание причины производится в соответствии с другими правилами:

1) обесценивания: роль некоторой причины в данном действии обесценивается, если в наличии имеются другие допустимые причины;

2) усиления: если поступок имеет высокую значимость, требует самопожертвования и риска, причина поступка в большей степени будет приписываться человеку, совершившему его.

Особый интерес представляет и та часть теорий атрибуции, которая анализирует вопрос о приписывании ответственности за какие-либо события, что также имеет место в межличностной перцепции. Исследования в этой области позволили выявить ряд закономерностей, которые влияют на восприятие и интерпретацию поступков. Они также показали, что наблюдатели склонны приписывать большую ответственность за происходящее деятелям, нежели ситуации; в то время как деятели в большей степени склонны винить ситуацию, чем себя. Этот феномен, как оказалось, носит универсальный характер и присутствует в большинстве ситуаций определения ответственности. Он получил название *фундаментальной ошибки атрибуции*.

На основании многочисленных исследований атрибутивных процессов был сделан вывод о том, что они представляют основное содержание процессов межличностного восприятия. Эти процессы определяются во многом особенностями субъекта восприятия (его склонностью фиксировать физические или психологические черты воспринимаемого объекта), а также связаны с предварительной оценкой объекта восприятия.

Место и роль взаимодействия в общении. Интерактивная сторона общения — это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов общения, которые связаны со взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности. Это та сторона общения, которая фиксирует организацию совместных действий, позволяющих партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность.

Позиции партнеров по взаимодействию. Данный термин обозначает взаимный социальный статус партнеров по общению в конкретной ситуации общения. Наиболее известной стала модель взаимодействия, разработанная в рамках транзактного анализа, основанная на понятии «эго-состояние» личности.

Под *эго-состоянием* понимается устойчивый тип восприятия и переживаний, связанный с соответствующим устойчивым типом поведения. Каждая личность имеет три эго-состояния: Взрослый, Родитель и Ребенок. *Эго-состояние Родителя* содержит установки и поведение, взятые извне, в первую очередь от своих родителей. *Эго-состояние Взрослого* ориентировано на восприятие текущей реальности и получение объективной информации. *Эго-состояние Ребенка* содержит установки, переживания и поведение, характерные для детского возраста.

Взаимодействие может осуществляться с каждой из этих позиций (однако в текущий момент актуализированным может быть только одно эго-состояние). Эго-состояния общающихся людей придают взаимодействию специфику и влияют на его эффективность.

Понятие «трансакция» описывается Э. Берном как взаимодействие партнеров по общению, занимающих определенные позиции. Выделяются следующие виды трансакций: дополнительные, пересекающиеся и скрытые.

Дополнительные трансакции возникают, если партнеры адекватно воспринимают позиции друг друга, одинаково понимают и направляют свои действия в ожидаемом другим направлении; при *пересекающихся трансакциях* партнер отвечает с «дру-

гой» позиции (если партнеры не найдут взаимопонимания, то взаимодействие может принять конфликтный характер); при *скрытых трансакциях* взаимодействие наблюдается одновременно на двух уровнях — явном и скрытом, когда вслух говорится одно, а подразумевается при этом другое. Они предполагают глубокое знание партнера либо большую чувствительность к невербальным средствам общения.

Ситуации взаимодействия. Следующим важным фактором, определяющим взаимодействие в процессе общения, является ситуация. Существует несколько классификаций *ситуаций взаимодействия*. В зарубежной социальной психологии широко известна классификация М. Аргайла и А. Грэма. Исследователи выделяют основные черты взаимодействия: цели взаимодействия, правила взаимодействия, систему ролей, языковые средства взаимодействия и т. д. Эти черты определяют тип ситуации взаимодействия: официальные события, межличностное взаимодействие с друзьями и родственниками, встречи со знакомыми, формальные контакты, асимметричные ситуации (в обучении, руководстве и т. д.).

В классификации А. А. Леонтьева в основу выделения различных типов ситуаций взаимодействия положен принцип целей общения. На этом основании описываются социально-, предметно- и личностно-ориентированные ситуации. Взаимодействие в социально-ориентированных ситуациях направлено на изменение психологических характеристик групп людей в сторону их унификации либо рассогласования, в предметно-ориентированных ситуациях — на урегулирование совместной деятельности людей, в личностно-ориентированных ситуациях — на изменение психологических характеристик личности.

Согласно Э. Берну, существуют шесть типов совместного проведения времени.

1. Отсутствие — «психологическое» отсутствие партнера, когда он «мыслями и чувствами далеко».

2. Ритуалы — привычные, не несущие никакой смысловой нагрузки, кроме собственного повторения, действия.

3. Развлечения — полуритуальные разговоры на известные всем темы в целях приятного времяпровождения.

4. Совместная активность — целенаправленное взаимодействие.

5. Игры — такое взаимодействие, при котором каждая сторона неосознанно пытается достичь превосходства над другой. Игры носят скрытый манипулятивный характер.

6. Интимность — свободное от игр общение, предполагающее теплое, заинтересованное отношение к партнеру по общению.

4.5. КОНФЛИКТЫ И СПОСОБЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Конфликт (от лат. conflictus — столкновение) — столкновение противоположных интересов, целей, идей, убеждений и т. д., которое сопровождается острыми отрицательными эмоциями.

Конфликты чреваты негативными и деструктивными последствиями. Они мешают установлению взаимопонимания между людьми, затрудняют принятие решений, ведут к нестабильности и беспорядкам, сопровождаются неприятными переживаниями, могут привести к разрыву отношений. Именно поэтому в сознании большинства людей конфликт приобретает негативную оценку. Между тем в современных концепциях конфликт характеризуется как нормальное, закономерное явление в жизни человека, которое не всегда приводит к разрушению, а, напротив, выполняет ряд позитивных функций.

Конфликты могут быть источником развития, сигналом к изменениям. Разрешение конфликта переводит взаимоотношения на новый, качественно иной уровень, способствует усилению взаимопонимания, доверия между людьми, повышению сплоченности, сближению, стабильности в отношениях. Конфликтами можно управлять, преодолевая их отрицательные последствия и используя их конструктивный потенциал.

Структура конфликта. *Конфликтная ситуация* — совокупность всех объективных и субъективных условий, при которых возможно возникновение и развитие конфликта. Элементами конфликтной ситуации являются оппоненты и предмет конфликта.

Оппоненты (*субъекты*) *конфликта* — противоборствующие стороны (индивиды, малые и большие социальные группы, общности, государства).

Предмет конфликта — причина конфликта, его движущая сила, лежащее в основе конфликта противоречие.

Образ конфликта предполагает осознание несовместимости интересов, взглядов, потребностей и т. д.

Инцидент — первоначальное действие, провоцирующее конфликт. Инцидент отличается от предмета конфликта, как повод от причины.

Конфликтное взаимодействие характеризуется совершением участниками конфликта действий, направленных на реализацию в конфликте их собственных интересов.

Исход конфликта — это результат конфликта.

Динамика конфликта:

1) возникновение конфликтной ситуации: назревает противоречие, выделяются противоположные стороны — оппоненты, растет напряженность в отношениях между ними, накапливается неудовлетворенность сложившейся ситуацией;

2) осознание ситуации как конфликтной: участники понимают несовместимость своих целей, взглядов и т. д., возникает ощущение угрозы их интересам;

3) переход к конфликтному поведению. В зависимости от того, насколько человек стремится удовлетворить свои интересы и интересы оппонента, выделяют следующие стили поведения в конфликте:

- *уклонение* — игнорирование проблемы, стремление избежать взаимодействия с партнером по общению в связи с возникшими разногласиями. Не отстаиваются собственные интересы и не рассматриваются интересы оппонента;
- *приспособление* — отказ от собственных интересов в пользу интересов партнера;
- *конкуренцию* — стремление отстоять свою позицию без учета интересов оппонента;
- *сотрудничество* — выработку взаимовыгодного решения, полностью удовлетворяющего интересы обеих сторон;
- *компромисс* — поиск решения, частично удовлетворяющего интересы обеих сторон на основе взаимных уступок.

Наиболее эффективным традиционно считается стиль сотрудничества. Но в зависимости от ситуации адекватным и приемлемым может оказаться любой из перечисленных вариантов поведения в конфликте;

4) разрешение конфликта. О полном его разрешении можно говорить лишь в случае удовлетворения интересов обеих сторон. При любом исходе конфликта напряженность в отношениях между его участниками некоторое время сохраняется.

Классификация конфликтов. По количеству участников конфликты делятся на внутриличностные, межличностные, между личностью и группой, межгрупповые.

Внутриличностные конфликты — это конфликты, состоящие в столкновении различных личностных образований (мотивов, целей, интересов и т. д.) и представленные в сознании индивида соответствующими переживаниями. Примером является несовпадение желаний и возможностей человека.

Межличностные конфликты — это ситуации противоречий, разногласий, столкновений между отдельными людьми (между матерью и ребенком, между друзьями).

В случае *конфликта между личностью и группой* наблюдается противоречие в отношениях отдельного человека и группы людей (конфликт между преподавателем и студенческой группой, между руководителем и подчиненными).

Межгрупповые конфликты — это конфликты между малыми и большими социальными группами (конфликты между семьями, компаниями приятелей, а также межклассовые, межнациональные столкновения).

По исходам конфликты делятся на *конструктивные* (*функциональные*), стимулирующие развитие взаимоотношений, и *деструктивные* (*дисфункциональные*), тормозящие развитие, несущие разрушения.

По степени эмоциональной окрашенности конфликты делятся на *деловые*, затрагивающие сферу формальных отношений между людьми, и *эмоциональные*, охватывающие неформальные отношения.

По лежащему в основе конфликта противоречию выделяют мотивационные и когнитивные конфликты. *Мотивационные конфликты* — конфликты интересов, вызванные ситуациями, затрагивающие цели, планы, устремления, мотивы участников, оказывающиеся несовместимыми или противоречащими друг другу. *Когнитивные конфликты* — конфликты ценностей, разногласия между участниками из-за несовместимости представлений, имеющих для них особое значение.

В зависимости от сферы проявления выделяют семейные, служебные, бытовые конфликты и т. д.

Причины возникновения конфликтов. Они могут быть следующими: различия в целях или способах их достижения, интересах, взглядах, неполная или неточная информированность, слухи, взаимное непонимание, стремление к превосходству, нарушение норм общения и т. д.

Все разнообразие причин конфликтов можно разделить на объективные и субъективные. К *объективным* факторам относят реально существующие в действительности обстоятельства, при которых возможно возникновение конфликта: ограниченность ресурсов, статусно-ролевые позиции участников конфликта, отношения господства — подчинения и др. *Субъективные* факторы

складываются на основе индивидуальных особенностей участников конфликтного взаимодействия: предубеждений, иллюзий, неадекватного, искаженного восприятия ситуации, партнера по общению, характерологических особенностей человека, его психического состояния и т. д.

Типичным искажением является «черно-белая стилистика» в восприятии конфликтной ситуации, себя и партнера по общению («Я — хороший, он — плохой»): переоценка собственных достоинств, сознание собственной правоты, преуменьшение своих недостатков, а также построение негативного образа оппонента, которому приписываются нечестность, несправедливость, глупость и т. д. Типичным является также наличие двойного стандарта для оценки своего поведения и поведения оппонента в конфликте: свои действия оправдываются и рассматриваются как уместные, продиктованные обстоятельствами, в то время как точно такие же действия «противника» оцениваются как нечестные, неприемлемые, продиктованные исключительно его корыстными мотивами. Иллюзия «выигрыш — проигрыш» состоит в том, что стороны допускают лишь два варианта исхода конфликта: «Я выиграю, он проиграет», и наоборот: «Третьего не дано».

Источником конфликта может стать *конфликтная личность*, характеризующаяся склонностью к конфликтному реагированию. Конфликтность личности связана с такими ее особенностями, как нетерпимость к другим, некритичность к себе, несдержанность, импульсивность, агрессивность.

Конфликтность может быть обусловлена не только характерологическими особенностями человека, но и особенностями ситуации, в которой он оказался. Под влиянием неблагоприятных обстоятельств (неопределенность ситуации, недостаток информации, высокая ответственность и т. д.) конфликтность личности может повышаться. В этом случае речь идет о *ситуативно-конфликтной личности*.

Управление конфликтами. Управлять конфликтом — значит контролировать ход его развития, воздействовать на процесс конфликта, направляя его в конструктивное русло и предупреждая возможные негативные последствия. Управление конфликтом включает:

- анализ конфликта, прогнозирование хода его развития;
- предупреждение и профилактика деструктивного конфликта;
- стимулирование развития конструктивного конфликта;
- регулирование и разрешение конфликта.

Переговоры — метод управления конфликтом, в процессе которого стороны обмениваются мнениями, совместно осуществляют поиск и обсуждение способов сближения интересов в целях достижения согласия.

Переговорный процесс в своем развитии проходит четыре этапа:

1) *подготовку к переговорам*: сбор необходимой для понимания проблемы информации. Формируются установки на переговорный процесс и готовность к сотрудничеству;

2) *начало переговоров*: установление контакта, создание благоприятной атмосферы взаимного доверия, ощущения безопасности и успеха. Стороны обмениваются информацией, излагают свое видение проблемы и пути ее решения, знакомятся с позициями, интересами, опасениями и ожиданиями друг друга;

3) *поиск приемлемого варианта решения*: стороны работают над возможными способами преодоления затруднений, обсуждают альтернативные варианты выхода из ситуации, соотносят их с интересами, которые представлены в конфликте;

4) *завершение переговоров*: стороны заключают соглашение, предоставляют друг другу обратную связь относительно процесса переговоров и принятого решения, обсуждают возможности и условия его выполнения, уточняют детали. Рассматриваются варианты дальнейшего сотрудничества и возможность возникновения новых противоречий. В случае неудовлетворительных результатов переговоров, если стороны не пришли к согласию или выработали решение, требующее дополнительного обсуждения, оговариваются варианты дальнейшей работы, необходимость повторной встречи, привлечения к работе посредника и т. д.

Переговорные стили. *Жесткий* стиль характеризуется тем, что участник переговоров стремится к победе, принятию решения в свою пользу, полной реализации в конфликте своих интересов. Аргументы оппонента не учитываются, игнорируются. Сторона ведет себя напористо и даже агрессивно, пытаясь оказать давление на другого участника.

Избегающий стиль проявляется в стремлении уйти от решения проблемы и даже ее отрицании. Сторона отказывается от участия в переговорах, избегает взаимодействия, считает проблему несуществующей, надуманной, неактуальной либо, напротив, осознавая ее остроту и значимость, пытается уйти от нее и связанного с ней дискомфорта.

Мягкий (*уступающий*) стиль проявляется в уступках оппоненту. Чаще всего такой стиль характеризует либо стремление

сохранить отношения с противоположной стороной, либо попытку уйти от решения конфликта.

Торговый стиль переговоров предполагает готовность уступить и ожидание уступок в ответ. Стороны приходят к согласию, частично удовлетворяя свои интересы, а частично уступая партнеру. Таким образом, они согласуют свои позиции, сходясь на некоем среднем варианте решения. Этот стиль реализует тактика ведения переговоров, получившая название *позиционный торг*.

Сотрудничающий (*переговорный*) стиль характеризуется ориентацией участников конфликта на удовлетворение как своих собственных интересов, так и интересов оппонента. Этот стиль реализуется в рамках *метода принципиальных переговоров*. Он противопоставляется позиционному торгу и направлен на поиск интегративного, а не компромиссного варианта решения, полностью удовлетворяющего интересы всех субъектов конфликта. При обсуждении спорного вопроса авторы метода предлагают:

1) не переходить на личности. Объектом внимания должно быть лежащее в основе конфликта противоречие интересов, идей, взглядов и т. д. Нет необходимости при этом обсуждать личность оппонента, тем более что это вряд ли приведет к ее изменению;

2) сосредоточиться на интересах, а не на позициях;

3) выработать альтернативные варианты взаимовыгодных решений;

4) использовать объективные критерии оценки принимаемого решения.

Участие третьей стороны в урегулировании конфликта. К помощи третьей стороны прибегают в тех случаях, когда участники конфликта либо не способны, либо не хотят достичь согласия самостоятельно. Вовлечение в конфликт третьей стороны может быть обусловлено также желанием получить сочувствие и надеждой на то, что посредник осудит оппонента, окажет на него давление и т. д.

Участие третьей стороны принимает разные формы: арбитража, обязательного арбитража, посредничества. В случае *арбитража* вмешательство третьих лиц имеет форму судейства: кто прав, кто виноват, каков возможный выход из сложившейся конфликтной ситуации. Решения арбитра могут носить либо консультативный, рекомендательный характер, либо директивный, обязательный для исполнения. В последнем случае речь идет об *обязательном арбитраже*. Если же конфликт произойдет между подчиненными, в качестве арбитра может выступать руководитель. Решение арбитра

иногда воспринимается сторонами как навязанное извне, не полностью или неадекватно отражающее их интересы.

Наиболее мягким и эффективным традиционно считается вмешательство третьего лица в форме *посредничества*. Эффект здесь достигается за счет того, что стороны сами участвуют в выработке варианта решения, которое, как правило, является интегративным и в большей степени учитывает их интересы, чем решение, выносимое арбитром.

Иногда вмешательство третьей стороны выражается в виде *посредничества/арбитража*. На первом этапе третья сторона выступает в роли посредника, стимулируя оппонентов к работе над соглашением. Если решение не принято на этом этапе, далее посредник действует как арбитр. Это стимулирует стороны к сотрудничеству, так как в противном случае они рискуют потерять контроль над конечным результатом.

Функции посредника:

- усиление мотивации сторон на достижение согласия, стимуляция сотрудничества;
- побуждение сторон к тщательному анализу конфликта, его адекватной оценке;
- экспертная функция. Посредник владеет навыками ведения переговоров и разрешения конфликтов. Обладая специальными знаниями по спорному вопросу, он как эксперт может предлагать содержательный анализ ситуации;
- информационное обеспечение переговоров. В случае сепаратных совещаний со сторонами, когда прямые контакты между ними нецелесообразны из-за высокой напряженности отношений, посредник обеспечивает обмен информацией между оппонентами;
- представительская функция. Посредник может выступать от имени и в интересах какой-то организации;
- организация и проведение переговоров;
- участие в выработке решения. Ответственность за принимаемое решение должна сохраняться за субъектами конфликта;
- управление эмоциями участников конфликта. Посредник предоставляет оппонентам возможность «выпустить пар». Уже само присутствие третьих лиц на переговорах повышает конвенциональность выражения эмоций, заставляет стороны вести себя сдержанно;
- повышение конфликтной компетентности сторон. Посредник обучает стороны навыкам ведения переговоров, конструктивному поведению в конфликте, умению слушать, ставить себя на место другого и т. д.

Требования к посреднику и его деятельности:

- объективность;
- нейтральность: посредник не стремится найти правого и виноватого в конфликте, не дает оценок действиям сторон;
- конфиденциальность;
- принятие обеими сторонами, полное их доверие к себе, авторитет;
- обладание специальными техническими навыками и опытом работы по урегулированию конфликта;
- отчетливое осознание того, что своим поведением он может повлиять на конфликт и на отношения между оппонентами;
- психологическая устойчивость;
- коммуникативная и конфликтная компетентность, предполагающая умение слушать, подавать обратную связь, анализировать конфликты, различать позиции и интересы, способность к децентрации и т. д.;
- креативность.

Следует подчеркнуть, что посредник несет ответственность не за характер принимаемого решения, а за организацию процесса его принятия.

В основе посредничества лежит *принцип добровольности* участия сторон в совместной работе по разрешению конфликта. Каждая из сторон имеет возможность в любой момент отказаться от услуг посредника и выйти из переговорного процесса.

Положительным результатом переговорного процесса с участием посредника или без него считается удовлетворенность сторон принятым решением, а также самим процессом обсуждения, признательность посреднику и партнеру по переговорам за совместную работу и сотрудничество и чувство облегчения в связи с преодолением противоречия.

Какие бы способы, методы, приемы не использовались для разрешения конфликтов, важно помнить, что главной предпосылкой конструктивного выхода из конфликтной ситуации является готовность сторон к достижению согласия и сотрудничеству.

4.6. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ГРУПП

Под **группой** понимается реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-то одинаковые условия, определенным образом

осознают свою принадлежность к этому образованию. Именно в рамках этого второго толкования имеет по преимуществу дело с группами социальная психология.

Можно выделить некоторые черты, свойственные группе как субъекту деятельности. Прежде всего, это касается психологических характеристик группы, к которым должны быть отнесены такие групповые образования, как групповые чувства, композиция группы (или ее состав), структура группы, групповые процессы, групповые нормы и ценности, система санкций.

Психологические характеристики группы. При анализе развития групп в истории человеческого общества было установлено, что главной, чисто психологической характеристикой группы является наличие так называемого «мы-чувства», т. е. чувства общности ее членов. И исторически, и относительно каждой конкретной группы появлению «мы-чувства» предшествует «они-чувство», т. е. первичным является ощущение именно чуждости других людей и групп. Это говорит о том, что универсальным принципом психического оформления общности является различение для индивидов, входящих в группу, некоторого образования «мы» в отличие от другого образования — «они».

Композиция (*состав*) *группы* — совокупность характеристик членов группы, важных с точки зрения анализа ее как целого. Композиция группы может быть описана по-разному, в зависимости от того, значимы ли в каждом конкретном случае, например, возрастные, профессиональные или социальные характеристики членов группы.

Структура группы определяется функциями, которые выполняют отдельные члены группы, а также межличностными отношениями в ней. Существует несколько видов структуры группы: структура предпочтений, структура «власти», структура коммуникаций.

Групповые процессы включают психологические и организационные процессы сплочения (лидерство и руководство), развитие группы как социального единства, групповое давление, изменение отношений и т. п.

Групповые нормы — это определенные правила, которые выработаны группой, приняты ею и которым должно подчиняться поведение ее членов, чтобы их совместная деятельность была возможна. Нормы выполняют, таким образом, регулятивную функцию по отношению к этой деятельности. *Ценности* каждой группы складываются на основании выработки определенного от-

ношения к социальным явлениям, продиктованного местом данной группы в системе общественных отношений, ее опытом в организации определенной деятельности.

Для того чтобы обеспечить выполнение членами группы групповых норм, существуют *групповые санкции*, представляющие собой систему поощрений и наказаний членов группы со стороны группы в целом. Часто говорят о негативных групповых санкциях (отвержение, бойкот), однако следует считать правомерным включение в состав системы и положительных санкций (уважение, поощрение, признание).

Классификация групп. Прежде всего, для социальной психологии является значимым разделение групп на условные и реальные. Среди реальных групп существуют реальные лабораторные группы и реальные естественные группы. В свою очередь, естественные группы подразделяются на большие и малые. Большие группы также разделяются на большие стихийные группы и организованные, длительно существующие. Малые группы могут быть двух разновидностей: становящиеся группы и группы более высокого уровня развития, уже сложившиеся. Все, начиная с рубрики «реальные естественные группы», является объектом исследования социальной психологии.

Большие группы. Под *большими устойчивыми социальными группами* мы будем понимать группы, сложившиеся в ходе исторического развития общества, занимающие определенное место в системе общественных отношений каждого конкретного типа общества и потому долговременные, устойчивые в своем существовании. К ним относятся социальные классы, различные этнические, профессиональные, половозрастные группы и т. д.

Для всех больших устойчивых социальных групп характерны некоторые общие признаки, отличающие эти группы от малых групп.

Во-первых, в больших группах существуют специфические *регуляторы социального поведения*, которых нет в малых: нравы, обычаи и традиции. Их существование обусловлено наличием специфической общественной практики, с которой связана данная группа, а также относительной устойчивостью, с которой воспроизводятся исторические формы этой практики.

Во-вторых, особенности жизненной позиции таких групп вместе со специфическими регуляторами поведения дают такую важную характеристику, как *образ жизни группы*. В рамках определенного образа жизни приобретают особое значение интересы, ценности, потребности.

В-третьих, в подобных группах складывается, как правило, *специфический язык*. Для этнических групп — это само собой разумеющаяся характеристика, для других групп «язык» может выступать как определенный жаргон, свойственный профессиональным группам, например, такой возрастной группе, как молодежь.

Структура психологии большой социальной группы включает целый ряд элементов. В ее содержании выделяются две составные части: 1) психический склад как более устойчивое образование (к которому могут быть отнесены социальный или национальный характер, нравы, обычаи, традиции, вкусы и т. п.); 2) эмоциональная сфера как более подвижное динамическое образование (в которую входят потребности, интересы, настроения).

Стихийная группа. Под *стихийной группой* понимается контактная, как правило, неорганизованная общность людей, действующая эмоционально и относительно единодушно. Стихийная группа оказывает сильное влияние на людей, которые в нее входят.

В качестве механизма развития стихийной группы может рассматриваться массовое общение, обладающее особыми свойствами. Отличительные признаки коммуникативной стороны массового общения определяют *слухи* — недостоверные или частично достоверные сообщения о каких-либо событиях, ничем не подтвержденные, распространяющиеся изустно. Выделяют несколько видов слухов в зависимости от их эмоциональной окрашенности:

1) слух-желание — отражает надежды, желания людей;

2) слух-пугало — отражает страхи, ожидания негативных событий людьми;

3) агрессивный слух — выражает агрессивные настроения людей, направленные на представителей иных этнических, религиозных, социальных и других групп.

Слухи образуются не всегда; для того чтобы они появились, необходимо наличие определенных условий:

1) интерес аудитории к определенной теме;

2) дефицит достоверной информации по данной теме.

Специфику интерактивной стороны общения определяют три основных способа воздействия, реализуемые в стихийных группах: заражение, внушение и подражание.

Заражение можно определить как бессознательную, невольную подверженность индивида определенным психическим состояниям. Поскольку это эмоциональное состояние возникает в массе, действует механизм многократного взаимного усиления эмоциональных воздействий общающихся людей.

Внушение представляет собой целенаправленное, неаргументированное воздействие одного человека на другого или на группу. При внушении осуществляется процесс передачи информации, основанный на ее некритическом восприятии.

Подражание также относится к механизмам, способам воздействия людей друг на друга. Его специфика состоит в том, что здесь осуществляется не простое принятие внешних черт поведения другого человека или массовых психических состояний, а воспроизведение индивидом черт и образцов демонстрируемого поведения.

Виды стихийных групп. *Толпа* представляет собой скопление лиц, желающих получить информацию о событиях, очевидцами которых они стали. Образуется на улице по поводу самых различных событий: дорожно-транспортного происшествия, поимки правонарушителя, недовольства действиями представителя власти или просто проходящего человека. Длительность ее существования определяется значимостью инцидента. В толпе могут возникать элементы организации, если находится человек, который сумеет ее возглавить. Но если даже такие элементы возникли, они очень нестабильны.

Масса обычно описывается как более стабильное образование с довольно нечеткими границами и большей степенью организованности. Примерами могут служить митинги, демонстрации, шествия и т. д. Длительность существования массы, как правило, больше, чем толпы. Это связано как с наличием организации, так и с тем, что в действиях массы более четки и продуманы конечные цели и тактика поведения. Вместе с тем масса, как и толпа, достаточно разнородна, в ней тоже могут как сосуществовать, так и сталкиваться различные интересы, поэтому она может быть неустойчивой.

Публика — это кратковременное собрание людей для совместного времяпрепровождения в связи с каким-то зрелищем — на трибуне стадиона, в большом зрительном зале, на площади перед динамиком при прослушивании важного сообщения. В замкнутых помещениях, например в лекционных залах, публику часто именуют аудиторией. Публика всегда собирается ради общей и определенной цели, поэтому она более управляема, в частности, в большей степени соблюдает нормы, принятые в избранном типе организации зрелищ. Но и публика остается массовым собранием людей, и в ней действуют законы массы. Достаточно и здесь какого-либо инцидента, чтобы публика стала неуправляемой.

Малая группа. Под *малой группой* следует понимать немногочисленную по составу группу, члены которой объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов. Определение фиксирует специфический признак малой группы, отличающий ее от больших групп: общественные отношения выступают здесь в форме непосредственных личных контактов.

Можно отметить, что в качестве нижней границы малой группы часто считается *диада*. Однако существует и иная точка зрения, полагающая, что наименьшее число членов малой группы не два, а три человека. Это аргументируется тем, что в диаде невозможно вычленить тот тип общения, который опосредован совместной деятельностью, любое общение здесь приобретает характер межличностного. Присутствие в группе третьего лица изменяет систему взаимоотношений и вносит деятельностные основания в процесс общения.

Верхняя граница малой группы также однозначно не определена. Если изучаемая малая группа должна быть, прежде всего, реально существующей группой и она рассматривается как субъект деятельности, то логично не устанавливать какой-то жесткий «верхний» ее предел, а принимать за таковой реально существующий, данный размер группы, продиктованный целью совместной групповой деятельности.

Виды малых групп. Ч. Кули предложил разделить малые группы на первичные и вторичные. Под *первичной* группой он понимал такие группы, в которых осуществляются непосредственные контакты между ее членами. *Вторичные* — это те, где нет непосредственных контактов, а для общения между членами используются различные «посредники», например, в виде средств связи. Но при выделении такого признака первичные группы стали отождествлять с малыми группами, и тогда классификация утратила свой смысл.

Другое деление малых групп было предложено Э. Мэйо, который разделил их на формальные и неформальные. В *формальной* группе четко заданы все позиции ее членов, они предписаны групповыми нормами, строго распределены и роли всех членов группы в системе подчинения так называемой структуре власти. *Неформальные* группы складываются и возникают стихийно, где ни статусы, ни роли не предписаны, где нет заданной системы взаимоотношений по вертикали. Неформальная группа может

создаваться внутри формальной, но может возникать и сама по себе, вне ее.

В реальности трудно вычленить строго формальные и строго неформальные группы, особенно в тех случаях, когда неформальные группы возникали в рамках формальных. Поэтому в социальной психологии родились предложения, снимающие эту дихотомию. Были введены понятия «формальная структура» и «неформальная структура» группы (или «структура формальных и неформальных отношений»), и различаться стали не группы, а тип, характер отношений внутри их.

Третья классификация выделяет группы членства и референтные группы. Под *группами членства* Г. Хаймен (1968) понимал те группы, в которые индивид включен реально; в противоположность им *референтные группы* — это группы, в которые индивиды не включены реально, но их нормы они принимают. В дальнейшем были выделены две функции референтных групп: сравнительная и нормативная; референтная группа нужна индивиду или как эталон для сравнения своего поведения с ней, или для нормативной оценки его.

Развитие малой группы. Традиционно при изучении развития малой группы социальные психологи обращались к анализу ее двух основных сфер жизнедеятельности: деловой (инструментальной) и эмоциональной (экспрессивной). Движущей силой развития группы является противоречие между двумя этими сферами. Выделяются три основные стадии такого развития: 1) *ориентировка* (в ситуации, задаче, отношениях между членами группы и т. д.); 2) *конфликт* (между членами группы, группой и отдельными ее членами и т. д.); 3) *динамическое равновесие* (обеспечивает возможность функционирования группы как целого).

Особого рассмотрения требует вопрос о механизмах групповой динамики, о том, посредством чего происходит психологическое развитие группы. В качестве таких механизмов выделяются внутригрупповые противоречия, идиосинкразический кредит и психологический обмен. Г. М. Андреева в качестве основного механизма рассматривает конформность.

Противоречие как механизм развития группы уже упоминалось. К возможным типам противоречий, стимулирующим развитие группы, относят противоречия между потенциалом группы и ее деятельностью; между стремлением членов группы к самореализации и тенденциями более жесткой интеграции с группой; между поведением лидера и ожиданиями членов группы относительно его поведения.

Идиосинкразический кредит означает ситуацию, когда лидеру (или другому высокостатусному члену группы) позволяется нарушать групповые нормы, в то время как за такое нарушение к любому другому члену группы будут применены групповые санкции. Этот феномен может стать механизмом изменения групповых норм или формирования новых, с чем некоторые авторы связывают процесс группового развития.

Психологический обмен в самом общем смысле можно представить как обмен активного участия в жизни группы, реализации групповых ценностей на высокий групповой статус. Иными словами, через оценивание индивидуальных вкладов в общее дело происходит статусная дифференциация.

Социально-психологические характеристики сложившейся группы. К ним относят наличие определенной структуры малой группы, поведение, связанное с реализацией групповых норм, и групповую сплоченность.

Уже отмечалось, что в малой группе можно выделить различные типы структур в зависимости от выбранного критерия.

Формально-статусная структура дает представление о соотношении позиций в формальной структуре группы. Для трудовых коллективов она совпадает со штатным расписанием.

Структура предпочтений выражается в социометрических статусах членов группы. Она часто рассматривается как аналог неформальной статусной структуры группы.

Коммуникативная структура характеризует внутригрупповые позиции индивидов в зависимости от информационных потоков в группе. Особенности коммуникативной структуры влияют на организационное развитие группы и ее деятельность. Как правило, централизованная структура по сравнению с децентрализованной способствует появлению лидера, организационному развитию, но препятствует эффективности решения сложных проблем и уменьшает удовлетворенность групповым членством.

Властная структура — это вертикальное взаимное расположение индивидов в зависимости от их способности оказывать влияние в группе. Всего можно выделить пять типов социальной власти: 1) вознаграждающую; 2) принуждающую; 3) легитимную; 4) референтную; 5) экспертную.

Следовательно, можно строить различные властные структуры группы в зависимости от рассматриваемого типа власти. Реальное управление группой, как правило, осуществляется одновременно по разным каналам.

Еще одна существенная характеристика сложившейся группы — *поведение, связанное с реализацией групповых норм.* Достаточно условно можно выделить три области: 1) влияние норм, разделяемых большинством членов группы; 2) влияние норм, разделяемых меньшинством членов группы; 3) отклонения поведения индивидов от групповых норм. Первая область связана с проявлением *конформного поведения*, вторая — с *влиянием меньшинства*, третья — с феноменом *группового давления.*

Понятие «конформность» обозначает изменение поведения или установок в результате реального или воображаемого воздействия группы. Разделяют внешнюю и внутреннюю конформность и негативизм.

Внешняя конформность (уступчивость) предполагает изменение поведения (или выражение согласия с группой) при внутреннем несогласии с ней.

Внутренняя конформность (одобрение) характеризуется изменением мнения и поведения под влиянием группы.

Негативизм (реактивное сопротивление) — тенденция вести себя наперекор требованиям группы.

Согласно Г. Келмену, существуют следующие уровни конформности: подчинение, идентификация, интернализация.

Подчинение аналогично внешней конформности, когда человек выражает согласие, оставаясь несогласным с группой внутри.

Идентификация предполагает более глубокое принятие норм; она происходит, когда личность принимает групповые нормы из-за идентификации себя с группой (я — это мы).

Интернализация — самый глубокий уровень конформности, предполагающий внутреннее усвоение групповых норм личностью.

М. Дойч и Х. Джерард определили две возможные причины возникновения конформности, которые были ими названы как нормативное и информационное влияние.

Нормативное влияние заключается в возникновении конформности из-за желания удовлетворить ожидания других людей, а также для того, чтобы добиться признания, сохранить хорошие отношения или не быть отверженным.

Информационное влияние связывает возникновение конформности с принятием суждений других людей, особенно в неопределенной ситуации.

Влияние меньшинства сводится к следующему: функционирование группы возможно на основании согласия по поводу каких-либо фундаментальных принципов. Меньшинство может по-

пытаться изменить эти принципы, расшатывая согласие. Для того чтобы повлиять на большинство, меньшинство должно быть последовательным, демонстрировать уверенность в себе. Резко усиливает позицию меньшинства наличие «отступников» со стороны большинства. Кроме того, необычная позиция и поведение обладают притягательной силой для окружающих, что также способно повлиять на большинство.

Групповое давление — это действия группы, направленные на то, чтобы заставить члена группы вести себя в соответствии с нормами. Групповое давление может быть реализовано различными путями: через осуждение, понижение группового статуса, бойкот вплоть до исключений из группы. Оно выполняет несколько важных функций в жизни группы: 1) целеполагающую — обеспечивает достижение цели; 2) сохранительную — сохраняет группу как целое; 3) конструктивную — способствует выработке «групповой реальности»; 4) реляционную — участвует в определении отношения членов группы к социальному окружению.

Важной характеристикой сложившейся группы является и *групповая сплоченность*. В русле социометрического направления сплоченность прямо связывалась с таким уровнем развития межличностных отношений, когда в них высок процент выборов, основанных на взаимной симпатии. Социометрия предложила специальный «индекс групповой сплоченности», который вычислялся как отношение числа взаимных положительных выборов к общему числу возможных.

Другой подход предлагает анализировать сплоченность на основе частоты и прочности коммуникативных связей в группе. Буквально сплоченность определяется как «сумма всех сил, действующих на членов группы, чтобы удерживать их в ней» (Л. Фестингер, 1975). «Силы» интерпретировались либо как привлекательность группы для индивида, либо как удовлетворенность членством в группе. В работах Т. Ньюкомба сплоченность анализируется через понятие «согласие». Он выдвигает идею о необходимости возникновения сходных ориентаций членов группы по отношению к каким-то значимым для них ценностям. Развитие сходных ориентаций, т. е. достижение согласия, мыслилось как снятие напряжений в поле действия индивидов, причем это снятие осуществляется на основе определенных эмоциональных реакций индивидов.

В отечественной социальной психологии новые принципы исследования сплоченности разработаны А. В. Петровским. Они

составляют часть единой концепции, названной «теорией деятельностного опосредования межличностных отношений в группе». Всю структуру малой группы можно представить себе как состоящую из трех основных слоев. В первом — внешнем — слое групповой структуры даны непосредственные эмоциональные межличностные отношения. Второй слой представляет собой более глубокое образование, обозначаемое термином «ценностно-ориентационное единство» (ЦОЕ), которое характеризуется тем, что отношения здесь опосредованы совместной деятельностью, выражением чего является совпадение ориентаций на основные ценности, касающиеся процесса совместной деятельности. Третий слой групповой структуры расположен еще глубже, на этом уровне члены группы разделяют цели групповой деятельности. Этот третий слой отношений был назван *ядром* групповой структуры.

Три слоя групповых структур могут одновременно быть рассмотрены и как три уровня развития группы, в частности, три уровня развития групповой сплоченности. На первом уровне (что соответствует поверхностному слою внутригрупповых отношений) сплоченность действительно выражается развитием эмоциональных контактов; на втором (что соответствует второму слою — ЦОЕ) — происходит дальнейшее сплочение группы, и теперь это выражается в совпадении у членов группы основной системы ценностей, связанных с процессом совместной деятельности; на третьем (что соответствует «ядерному» слою внутригрупповых отношений) — интеграция группы (а значит, и ее сплоченность), которая проявляется в том, что все члены группы начинают разделять общие цели групповой деятельности.

Управление малой группой. Проблема управления малой группой является одной из центральных проблем социальной психологии. Крайне важно развести понятия «лидер» и «руководитель». Как показывают исследования, имеются существенные различия между этими позициями в малой группе.

Под *лидерством* понимается естественный процесс групповой организации и самоорганизации, направленный на достижение общей цели. Лидер — это член группы, который имеет наиболее высокий статус в группе и возможность максимального влияния на ее жизнь.

Руководство рассматривается как официально санкционированный процесс, подразумевающий социальный контроль и власть на основе официальных полномочий. Руководитель — это

лицо, официально уполномоченное управлять деятельностью малой группы. Различия между лидером и руководителем представлены в таблице.

Сфера проявления различий	Лидер	Руководитель
Деятельность в структуре организации	Микроуровень	Микро- и макроуровень
Организованность и стабильность процесса	Стихийный, непредсказуемый, нестабильный	Организованный, целенаправленный, стабильный, контролируемый
Основания власти; санкции	Авторитет как основание власти; неформальные санкции	Формальные основания власти; формальные и неформальные санкции
Особенности принятия решения	Непосредственное, основанное на «внутренней» информации	Опосредованное «внешней» и «внутренней» информацией
Регулируемые отношения	Неформальные, внутригрупповые, межличностные	Формальные

Как видим, позиции лидера и руководителя малой группы действительно имеют отличия. Неудивительно поэтому, что выполняемые ими функции также частично различаются. *Функции лидера*: целеполагание, планирование, информирование, контроль, координация, поощрение, арбитраж, модель поведения, символ группы, социализация. *Функции руководителя*: целеполагание, планирование, информирование, контроль, обратная связь, принятие решений.

Существуют три основных теоретических подхода в понимании происхождения лидерства. «*Теория черт*» концентрирует свое внимание на врожденных качествах лидера. Согласно этой теории лидером может быть лишь такой человек, который обладает определенным набором личностных качеств или совокупностью определенных психологических черт.

В «*ситуационной теории лидерства*» утверждается, что в основном лидерство — это продукт ситуации. Лидером становится тот член группы, который лучше других может актуализировать присущую ему черту в данной конкретной ситуации.

В *системной теории* лидерство рассматривается как процесс организации межличностных отношений в группе, а лидер — как субъект управления этим процессом. При таком подходе лидерство интерпретируется как функция группы, поэтому изучать его

следует с точки зрения целей и задач группы, хотя и структура личности лидеров при этом не должна сбрасываться со счетов.

Еще один подход к проблеме возникновения лидера отражен в *теории обмена*. Лидером считается тот, у кого в наиболее полном виде представлены качества, которые особенно значимы для групповой деятельности, т. е. являются для группы ценностями. Значимые свойства личности как бы обмениваются на авторитет и признание лидера. Таким образом, в лидерскую позицию в ходе взаимодействия выдвигается такой член группы, который как бы идентифицируется с наиболее полным набором групповых ценностей. В политической психологии этот подход иногда называется *теорией последователей* и предполагает изучение ценностей и ожиданий избирателей относительно политического лидера.

Стиль лидерства. К. Левин выявил три стиля лидерства: авторитарный, демократический и попустительский.

Авторитарный стиль предполагает жесткость управления, единоличное принятие решений, наличие всей полноты власти (и ответственности) у лидера, отсутствие свободной циркуляции информации, а также четкое планирование, организацию и контроль над выполнением работы. Качество решений в этом случае зависит от информированности лидера. Данный стиль способствует увеличению иерархичности структуры группы и формализации отношений в ней. Стиль может быть эффективен в критических ситуациях, требующих быстрого принятия решений.

Демократический стиль характеризуют коллегиальность в обсуждении и принятии решений, широкое делегирование полномочий и ответственности, поощрение инициативы подчиненных, свободная циркуляция информации. Как правило, принимаемые решения являются более адекватными ситуации по сравнению с предыдущим случаем, но процесс принятия решения занимает значительно больше времени. Поэтому в критических ситуациях данный стиль лидерства может оказаться неэффективным. Демократический стиль лидерства способствует большей удовлетворенности работой и лучшим отношениям между сотрудниками, но требует от лидера таланта общения. При этом стиле лидерства могут также возникать проблемы с контролем выполнения работ.

Попустительский стиль допускает возможность добровольного отказа лидера от регулирования деятельности группы, передачу ей всех властных функций (и ответственности). Этот стиль лидерства может быть эффективен только при высочайшем уров-

не личностного и профессионального развития членов группы и наличии достаточной мотивации к групповой деятельности. В противном случае весьма вероятны снижение интереса к групповой деятельности и «развал» группы.

Иная классификация стилей лидерства приводится в модели Ф. Фидлера, в которой различаются лидер, ориентированный на задачу, и лидер, ориентированный на межличностные отношения (на людей). В первом случае лидер добивается больших успехов в критической или, наоборот, крайне благоприятной ситуации, во втором — он эффективен в умеренно благоприятных ситуациях.

4.7. ЭФФЕКТЫ ВНУТРИГРУППОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Социальная фасилитация. Первоначально под *эффектом социальной фасилитации* понимали тенденцию к лучшему выполнению простых задач в присутствии других людей. Однако последующие эксперименты дали противоположные результаты: в них присутствие других людей отрицательно влияло на выполнение задачи. Р. Зайенс предложил новое понимание социальной фасилитации: усиление доминантных (наиболее вероятных) реакций в присутствии других.

Считается, что присутствие других людей вызывает у индивидов возбуждение. Н. Котрелл считает, что возбуждение в этом случае вызвано боязнью оценки. Г. Сандерз, Р. Бэрон и Д. Мур полагают, что возбуждение может быть вызвано рассеиванием внимания между выполняемой задачей и действиями других. Конфликт между вниманием к другим и вниманием к задаче перегружает когнитивную систему и вызывает возбуждение. Р. Зайенс на основании многочисленных экспериментов утверждает, что присутствие других само по себе вызывает возбуждение, безотносительно отвлечения внимания или страха оценки.

Социальная леность. Когда люди уверены, что работают в группе и их работа не оценивается индивидуально, они развивают меньше усилий, чем при работе в одиночку. Существует, однако, ряд ситуаций, в которых социальная леность не проявляется или проявляется в меньшей степени, чем можно было бы ожидать. Это позволяет предположить, что возможно ее преодоление.

1. Социальная леность уменьшается, когда задача, стоящая перед группой, трудна, притягательна и увлекательна.

2. Люди перестают лениться, если они считают других членов своей группы ненадежными или неспособными к продуктивной деятельности.

3. Интенсивность работы людей в группе увеличивают также необходимость стремиться к определенным стандартам и межгрупповое соревнование.

4. Дружеские отношения между членами группы также способны снизить проявления социальной лености.

Анонимность и деиндивидуализация в группе. Возбуждение и уменьшение ответственности в условиях группы способны ослабить сдерживающее действие социальных норм и привести к поступкам, нарушающим эти нормы. Такие ситуации характеризуются утратой самоосознания и боязни оценки у людей, участвующих в них. Это явление было названо *деиндивидуализацией*. В многочисленных экспериментах выявлены факторы, повышающие вероятность ее возникновения:

1) увеличение размера группы;

2) физическая анонимность (т. е. невозможность опознать личности участников групповых действий). Эксперименты показывают, что в состоянии анонимности люди в меньшей степени отдают себе отчет в своих действиях и становятся более чувствительными к ситуационным воздействиям;

3) возбуждающие и отвлекающие занятия (такие, как скандирование, аплодисменты, хоровое пение и массовые танцы), которые вызывают у людей возбуждение и снижают самоосознание;

4) все факторы, снижающие самоосознание (алкогольное опьянение, стандартная одежда и т. п.).

Принятие решения в группе. Наиболее важной является роль групповой дискуссии, предшествующей принятию решения. Здесь были выявлены две важные закономерности: 1) групповая дискуссия позволяет столкнуть противоположные позиции и тем самым помочь участникам увидеть разные стороны проблемы, уменьшить их сопротивление новой информации; 2) если решение инициировано группой и поддержано всеми присутствующими, оно превращается в групповую норму и его значение возрастает.

Существуют различные формы групповой дискуссии, стимулирующие принятие решения. Одна из них получила название *брейнсторминг* («мозговой штурм»). Его суть заключается в том, что для выработки коллективного решения группа разбивается

руководителем на две части: «генераторов идей» и «критиков». На первом этапе дискуссии «генераторы идей» должны сформулировать как можно больше вариантов решения проблемы. Предложения могут быть абсолютно неаргументированными, но на этом этапе их никто не подвергает критике. На втором этапе «критики» начинают оценивать поступившие предложения. При повторном анализе спорные предложения обсуждаются, и из них удерживается также максимум возможного. В конечном итоге группа получает довольно богатый набор различных вариантов решения проблемы.

Другая форма групповой дискуссии — это *синектика*, буквально — метод соединения разнородного. Основная идея состоит в том, чтобы выработать на первом этапе как можно больше разнообразных, а в данном случае — и прямо противоположных, взаимоисключающих предложений. Для этого в группе выделяются «синекторы» — своеобразные затравщики дискуссии. Их задача — наиболее четко формулировать противоположные мнения: группа должна видеть две возникшие крайности в решении проблемы с тем, чтобы всесторонне оценить их. В ходе дискуссии эти крайности отбрасываются, принимается решение, удовлетворяющее всех.

Однако процесс «усреднения» в групповом решении индивидуальных мнений вовсе не является универсальным. Скорее наоборот, групповая дискуссия может приводить к своеобразному усилению уже имеющихся тенденций: в ходе ее противоположные мнения принимаются или отвергаются большей частью группы. Более «средние» мнения как бы отмирают, а более крайние, напротив, отчетливо распределяются между двумя полюсами. Это явление называется *поляризацией группы* (или *групповой поляризацией*).

На качество решения влияет еще один фактор, получивший название *группового единомыслия* (англ. group-think). Этим термином обозначается такая высокая степень включенности в систему групповых представлений и ценностей, которая мешает принятию правильного решения. Очевидность этого решения приносится в жертву единодушию группы. Было выявлено, что наиболее значимыми факторами формирования группового единомыслия являются очень высокая сплоченность группы, ярко выраженное наличие «мы-чувства», изоляция группы от альтернативного источника информации и высокий уровень неопределенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Андреева, Г. М.* Психология социального познания / Г. М. Андреева. М., 2000.

2. *Андреева, Г. М.* Социальная психология / Г. М. Андреева. М., 2000.

3. *Андриенко, Е. В.* Социальная психология / Е. В. Андриенко. М., 2002.

4. *Анцупов, А. Я.* Конфликтология / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. М., 1999.

5. *Гришина, Н. В.* Психология конфликта / Н. В. Гришина. СПб., 2000.

6. *Доценко, Е. Л.* Психология манипуляции / Е. Л. Доценко. М., 1997.

7. *Емельянов, С. М.* Практикум по конфликтологии / С. М. Емельянов. СПб., 2001.

8. *Коломинский, Я. Л.* Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. Минск, 2000.

9. *Крижанская, Ю. С.* Грамматика общения / Ю. С. Крижанская, В. П. Третьяков. Л., 1990.

10. *Кричевский, Р. Л.* Психология малой группы / Р. Л. Кричевский, Е. М. Дубовская. М., 1991.

11. *Майерс, Д.* Социальная психология / Д. Майерс. СПб., 1997.

12. *Пайнс, А.* Практикум по социальной психологии / А. Пайнс, К. Маслач. СПб., 2000.

13. Прикладная конфликтология: хрестоматия. Минск, 1999.

14. Психология конфликта / сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. СПб., 2001.

15. *Росс, Л.* Человек и ситуация. Уроки социальной психологии / Л. Росс, Р. Нисбетт. М., 1999.

16. Социальная психология: учеб. пособие / отв. ред. А. Л. Журавлев. М., 2002.

17. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение / авт.-сост. Дж. Рубин [и др.]. СПб., 2001.

18. *Фишер, Р.* Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юрии. М., 1990.

19. *Чалдини, Р.* Психология влияния / Р. Чалдини. СПб., 1999.

20. *Шевандрин, Н. И.* Социальная психология в образовании. Ч. 1. Концептуальные и прикладные основы социальной психологии / Н. И. Шевандрин. М., 1995.

21. *Шибутани, Т.* Социальная психология / Т. Шибутани. Ростов н/Д, 1998.

РАЗДЕЛ 5

МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

5.1. ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Медицинская психология изучает психологические факторы возникновения, лечения и профилактики заболеваний. Практическая деятельность медицинских психологов направлена на охрану и укрепление здоровья населения, диагностику и профилактику психических расстройств, психологическую помощь больным, реабилитацию личности после болезни, повышение эффективности взаимодействия в медицинской среде. В Беларуси медицинские психологи работают в психиатрических клиниках и амбулаториях, психологических консультациях, детских домах, больницах общего профиля, службах экстренной психологической помощи, проводят судебно-психологические экспертизы.

Прежде чем мы рассмотрим основные психологические проблемы и психические заболевания, характерные для юношеского возраста, необходимо определить, что такое «психическое здоровье», от правильного понимания которого зависит и выявление болезней, и применение методов психологической помощи.

М. Ягода предлагает выделять шесть критериев психического здоровья:

1) позитивное отношение к собственной личности;
2) стремление к духовному росту и самореализации;
3) целостность личности (согласованность представлений о себе, самооценки, поведения, мотивов и потребностей человека);
4) автономию, самостоятельность;
5) адекватность восприятия реальности;
6) умение справляться с требованиями окружающего мира.

5.2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПСИХИЧЕСКИЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ, ХАРАКТЕРНЫЕ ДЛЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Особенности юношеского возраста, связанные с социализацией, физиологическим созреванием и личностными кризисами, предопределяют специфические проблемы в сфере поведения и

психических процессов. На сегодняшний день медицинские психологи выделяют несколько таких проблем: склонность молодежи к рискованному поведению, расстройства настроения, фобии, нервная анорексия и нервная булимия (т. е. расстройства приема пищи). Рассмотрим их более подробно.

Рискованное поведение. Одной из наиболее важных проблем, характерных для юношеского возраста, психологи считают рискованное поведение, т. е. такое поведение, осуществление которого несет потенциальную угрозу здоровью и жизни человека. Согласно данным медицинской статистики на долю несчастных случаев приходится приблизительно 45 % от всех смертей в юношеском возрасте, причем половину подобных травм молодые люди получают в состоянии алкогольного или наркотического опьянения.

Чем может объясняться склонность к рискованному поведению в юношеском возрасте? Психологи выделяют несколько причин:

1) *недостаточный запас знаний молодых людей о своем здоровье и мерах по его сохранению.* Кроме того, из-за отсутствия жизненного опыта они просто не могут представить последствия некоторых своих действий. Например, подростку довольно трудно самостоятельно оценить, как изменит жизнь нежелательная беременность, хроническое заболевание и другие события. Подростки представляют жизненные перспективы недостаточно ясно, поэтому они не склонны чрезмерно заботиться о будущем;

2) *рискованное поведение как неотъемлемая составляющая процесса социализации.* Характерными особенностями юношеского возраста являются неустойчивая самооценка, зависимость от социального окружения, эмоциональная нестабильность, стремление к самостоятельности. Все это усиливает готовность к рискованному поведению;

3) *обусловленность рискованного поведения процессами биологического созревания, в частности, изменившимся гормональным фоном.* В результате усиливается потребность в острых ощущениях, приводящая к опасным поступкам;

4) *зависимость рискованного поведения от уровня притязаний и того, насколько выражена у человека потребность в безопасности.* Люди, склонные к риску, при рассмотрении возможных последствий своих поступков характеризуются тенденцией фокусироваться на положительных моментах, а люди, склонные к избеганию риска, — в большей степени на отрицательных моментах;

5) *рискованное поведение как средство реализации важных для личности мотивов.* Молодежь рискует больше, чем взрос-

лые, потому что им необходимо на собственном опыте проверить свои способности.

Исследования безопасного поведения показывают, что оно определяется субъективным восприятием риска болезни либо несчастного случая, представлениями индивида о данной болезни, а также восприятием собственной способности осуществлять необходимые для защиты здоровья действия.

Субъективное восприятие риска редко бывает точным. Скорее наблюдается тенденция недооценивать вероятность возникновения болезни (неоправданный оптимизм). Причины этой недооценки могут быть различными: недостаток сведений о факторах риска, искажения при переработке информации (например, недостаточный учет последствий собственного поведения, игнорирование негативных, вызывающих тревогу фактов), стремление к поддержанию положительной самооценки, уверенности в своих силах. Но даже если человек точно оценивает свой риск, это еще не означает, что он будет заботиться о своем здоровье.

Важным фактором безопасного поведения является *воспринимаемый контроль*, т. е. оценка индивидом своей способности целенаправленно воздействовать на ситуацию и достигать намеченных целей. Чем выше воспринимаемый контроль, тем больше вероятность того, что человек будет предпринимать какие-либо меры по защите собственного здоровья. Помимо опосредованного (через поведение) влияния на здоровье воспринимаемый контроль может улучшить физическое состояние человека за счет физиологического возбуждения, которое обычно сопровождает успешные целенаправленные действия.

Таким образом, психологи рекомендуют в качестве методов обеспечения здорового образа жизни адресное информирование людей о риске заболеваний и повышение у них чувства контроля над своим здоровьем.

Злоупотребление психоактивными веществами (далее в тексте — ПАВ). Это один из самых опасных и распространенных видов рискованного поведения, которые начинаются обычно в юношеском возрасте. *Психоактивными* называются любые вещества, способные при однократном приеме изменять настроение, физическое состояние, самочувствие, восприятие окружающего мира, поведение либо приводить к другим желаемым для их потребителя психологическим эффектам. Психоактивные вещества в зависимости от их действия можно разделить на четыре группы.

1. *Стимуляторы* — вещества, увеличивающие активность центральной нервной системы. Это выражается в повышении ар-

териального давления и частоты сердечных сокращений, ускорении темпа протекания психических процессов, повышении импульсивности и эмоциональной реактивности. К таким веществам относятся кокаин и амфетамины, кофеин и никотин.

2. *Депрессанты* — вещества, понижающие активность центральной нервной системы. К ним относят алкоголь, препараты опия и его производных, а также транквилизаторы (успокаивающие препараты).

3. *Галлюциногены* — вещества, изменяющие процесс восприятия, вызывающие обманы чувств, галлюцинации, в некоторых случаях — бред, а также значительные нарушения эмоционального состояния. Это альфа-диэтиламид лизергиновой кислоты (ЛСД), экстази, мескалин, псилобицин, циклодол. Психологические эффекты при употреблении галлюциногенов колеблются от легких изменений восприятия до ярких галлюцинаций, кроме того, наблюдается эйфория. К соматическим последствиям можно отнести учащение сердцебиения, повышение артериального давления и температуры, расширение зрачков. При передозировке характерны галлюциноз (выраженные, обильные галлюцинации, которые могут сопровождаться бредом), страх, тревога, депрессия, идеи отношения, деперсонализация и дереализация. Наблюдаются неясность зрения, потливость, нарушения координации.

4. *Каннабис* — группа препаратов, полученных из различных сортов конопли (от лат. cannabis — конопля). Оказывают смешанное действие: и стимулирующее, и успокаивающее, и галлюциногенное. Наиболее распространенные из этих препаратов — гашиш, анаша и марихуана. При их приеме у человека отмечаются безудержное веселье, искажение восприятия пространства, времени, потеря ощущения подлинности собственного «Я», чувства реальности происходящего, иногда зрительные галлюцинации. При передозировке могут возникнуть коматозное состояние, спутанность сознания, стойкие и яркие галлюцинации, нарушение схемы тела и сферы ощущений. Употребление психоактивного вещества может привести к возникновению физической и психологической зависимости от него (т. е. к алкоголизму и наркомании).

Физическая зависимость характеризуется появлением чувства физического комфорта при приеме вещества и наличием *синдрома отмены* (*абстинентного синдрома*) при внезапном прекращении его употребления. Этот синдром включает чувство общего дискомфорта, боли различной локализации, резкое усиление тяги к употребляемому веществу, состояние физического и психического истощения, тревогу, значительное снижение настроения,

а также нарушения со стороны вегетативной нервной системы, например: усиленное потоотделение, тошноту, рвоту, учащенное сердцебиение, повышение секреции сальных желез, расстройства пищеварения. Специфика абстинентного синдрома в каждом конкретном случае определяется твердо установленными характеристиками ПАВ. Несмотря на то что многие люди, страдающие зависимостью от вещества, считают синдром отмены более тяжелым, чем сама зависимость от психоактивных веществ, многие специалисты в этом вовсе не уверены. Они утверждают, что сила проявления абстинентного синдрома преувеличивается с целью оправдать нежелание отказаться от наркотиков.

Психологическая зависимость характеризуется возникновением чувства психологического комфорта при приеме вещества и непреодолимым желанием вновь его употребить, чтобы ощутить желаемый эффект или подавить негативные психические явления. В некоторых случаях влечение может проявляться не менее остро и интенсивно, чем жажда или голод, а добыча вещества осуществляется любыми путями.

Важным критерием зависимости является развитие *толерантности*, т. е. способности переносить возрастающие дозы употребляемого вещества и необходимости в непрерывном увеличении дозы для достижения желаемого эффекта. Одним из проявлений толерантности является исчезновение защитных реакций организма, например, отсутствие рвоты при передозировке.

В медицинской психологии разработаны несколько подходов к объяснению причин развития зависимости, например: неспособность человека иным путем регулировать свое эмоциональное состояние, воздействие ближайшего социального окружения (противоречивые семейные нормы в отношении употребления вещества, отсутствие контроля со стороны родителей, давление группы сверстников, особое значение имеет обучение правилам употребления вещества), непреодолимое биологическое воздействие, которое оказывает вещество на человека.

Фобия (от греч. phobos — страх) — устойчивый страх какого-либо объекта или явления. Человек, страдающий фобией, испытывает сильный стресс не только при столкновении с объектом своего страха, но даже и при мысли о нем. Постепенно у него развивается стремление избегать ситуаций, в которых он может испытать страх. Такое поведение вначале приносит больному некоторое облегчение. Тем не менее оно негативно влияет на его дальнейшую судьбу. Чем реже человек сталкивается с пугающим стимулом, тем меньше у него возможности убедиться в том, что этот

стимул не представляет для него никакой серьезной опасности. Избегающее поведение способно принести больному не меньше страданий, чем сам страх. Рассмотрим основные виды фобий.

Все фобии принято подразделять на специфические (изолированные) фобии, социальную фобию и агорафобию.

Специфические фобии вызваны определенным объектом. Это, например, страх перед каким-либо заболеванием (канцерофобия, кардиофобия), перед змеями и насекомыми, страх воды, а также клаустрофобия — боязнь замкнутых пространств. Обычно такого рода страхи появляются в детстве или в подростковом возрасте, характеризуются значительной устойчивостью. Вместе с тем, если человек способен успешно избегать этих объектов, специфические фобии не оказывают такого разрушающего влияния на жизнь, как социо- и агорафобии.

Социофобия является достаточно распространенной психологической проблемой в подростковом и юношеском возрасте. Она выражается в страхе внимания со стороны окружающих и связанном с ним стремлении избегать ситуаций общения и знакомства, публичных выступлений. При этом социофобия наиболее сильно проявляется, когда человек находится в небольших компаниях или общается с кем-либо один на один. В обезличенной толпе он может чувствовать себя значительно лучше. Индивид, страдающий социофобией, не хочет стать объектом внимания со стороны окружающих, поскольку он опасается их критики, не уверен в себе. Особенно болезненно в подростковом возрасте воспринимается негативная оценка со стороны сверстников противоположного пола. Подросток заранее уверен в том, что окружающие оценят его негативно. От обычной застенчивости социофобия отличается большей длительностью, высоким уровнем стресса, который постоянно испытывает человек, и, наконец, избегающим поведением. Возникновение социофобии может быть обусловлено особенностями раннего социального опыта (отвержение, насмешки со стороны близких), научением (отсутствие адаптивных стратегий общения, образцов уверенного поведения), а также чрезмерно жесткими стандартами поведения и внешнего вида, закрепленными в культуре. Как считает известный социолог И. Гоффман, важнейшая цель человека в современном обществе — создание и поддержание желательного имиджа. Манипулируя впечатлением, которое он производит на других людей, индивид удовлетворяет свои потребности — в признании, уважении, любви. Таким образом, он как бы своего рода «актер», разыгрывающий перед публикой свою «пьесу», как и профессиональный

актер, подвергается опасности стать объектом осуждения и насмешек. Поэтому И. Гоффман полагает, что социофобия является типичной болезнью современного общества.

Агорафобия (от греч. agora — торговая площадь) выражается в страхе открытых пространств, толпы, пребывания вне дома, путешествия в поезде, самолете одному. Это самое тяжелое из фобических расстройств. Оно приводит к тому, что пациент или пациентка (в основном агорафобией страдают женщины) месяцами или годами не может выйти из дома без сопровождения. Больные боятся остаться в незнакомом месте без помощи, а также испытывают страх потерять над собой контроль, сойти с ума.

Одним из наиболее эффективных способов помощи людям, страдающим фобиями, является поведенческая психотерапия, методы которой будут обсуждаться ниже.

Депрессия. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения в XXI в. депрессия станет самым распространенным из всех психических расстройств. Как правило, депрессия впервые возникает у человека в юношеском возрасте. Важными ее признаками являются длительное и устойчивое снижение настроения, нарушения сна, аппетита, самооценки, необъяснимое чувство вины, пессимистическое отношение к будущему, потеря веса, снижение продуктивности любой деятельности, мысль о самоубийстве.

Депрессию необходимо отличать от наблюдающихся у каждого человека приступов плохого настроения. Обычно изменения настроения у здоровых людей связаны с какими-либо определенными жизненными ситуациями и не сопровождаются негативным отношением к себе, окружающему миру и будущему. Негативные эмоции у здорового человека служат важной цели — побуждают его к изменению поведения и анализу собственных ошибок. При депрессии, напротив, негативные эмоции парализуют активность человека, так как он убежден в своей ничтожности, безнадежности каких-либо попыток изменить существующую ситуацию. Человек, страдающий депрессией, во всех неудачах обвиняет себя, а удачи приписывает судьбе или влиянию окружающих людей.

Депрессия особенно опасна тем, что она способствует снижению активности человека, обострению хронических заболеваний, может привести к самоубийству. Человек в состоянии депрессии обязательно нуждается в помощи врача или психолога, он не может излечиться самостоятельно.

Суицид. Каждый год в мире 160 тыс. человек заканчивают жизнь самоубийством, а 2 млн человек предпринимают незавершенные суицидальные попытки. Однако эти цифры не вполне

точные, так как во многих культурах суицид осуждается, а в некоторых странах карается законом, поэтому люди скрывают информацию о суицидах. Суицидальное поведение не включено в перечень психических расстройств, однако оно может быть вызвано серьезными психологическими проблемами или заболеваниями.

Э. Шнейдман в своих работах описывает четыре типа суицидентов.

1. Искатели смерти — стремятся умереть в момент совершения суицидальной попытки, хотя это стремление уже через небольшой промежуток времени может смениться сомнениями.

2. Инициаторы смерти — стремятся умереть, поскольку считают, что их гибель неизбежна. К ним могут относиться, например, неизлечимо больные люди.

3. Отрицатели смерти — полагают, что будут счастливы в другом мире.

4. Игроки со смертью — для них характерна двойственность по отношению к собственной смерти, даже в момент совершения суицидальной попытки.

Кроме того, в некоторых случаях человек косвенным, бессознательным образом ускоряет свою кончину (тяжело больной человек не обращается к врачу).

Основными факторами, которые оказывают сдерживающее или способствующее влияние на суицид, являются:

- нормы культуры (в некоторых культурах число суицидов велико, в других — очень маленькое);
- набожность (глубоко верующие люди реже совершают суицидальные попытки);
- пол (женщины в 3 раза чаще совершают суицидальные попытки, однако в то же время их попытки в 3 раза реже оказываются завершенными);
- семейное положение (наиболее высок риск суицида для разведенных, далее для вдовых, одиноких и наиболее низок он для состоящих в браке людей);
- стресс;
- тяжелая болезнь;
- возраст (чем старше человек, тем выше риск суицида, хотя в последнее время во многих странах увеличивается количество суицидальных попыток, которые совершают дети и подростки);
- суицидальные попытки у членов семьи (они увеличивают риск суицида в этой семье);

• психические расстройства (здесь наиболее связаны с суицидом депрессия, шизофрения, зависимость от психоактивных веществ);

• подражание харизматическим личностям или просто героям газетных публикаций. Установлено, что после публикации в газетах подробной статьи о самоубийстве (особенно популярного в этой местности человека) число суицидов увеличивается.

Важной задачей является распознавание и предотвращение суицидального поведения. По многочисленным данным о суицидальной настроенности человека свидетельствуют:

• суицидальные угрозы. Вопреки распространенному в обществе заблуждению о том, что люди, угрожающие покончить с собой, никогда этого не сделают, ретроспективные исследования показывают, что значительная часть самоубийц в той или иной форме говорили с близкими и знакомыми о своей смерти;

• явное снижение социальной адаптации;

• повышенная частота визитов к врачу;

• синдром «завершения дел»: человек отдает долги, просит прощения у тех, кого он обидел, дарит знакомым любимые вещи, пишет письма, приводит в порядок бумаги и т. д.;

• предшествующие суицидальные попытки (до 60 % таких людей совершают повторный суицид).

Человек с суицидальными мыслями нуждается в срочной психологической помощи. В Беларуси такая помощь помимо психиатрических больниц и амбулаторий оказывается анонимно в кабинетах социально-психологической помощи, а также специалистами телефонов доверия.

Нервная анорексия и нервная булимия. Эти заболевания являются типичными для молодых девушек, однако в последнее время ими все чаще страдают и юноши.

Хотя «анорексия» в переводе с греческого означает «отсутствие аппетита», в действительности основным признаком данного заболевания является вовсе не снижение потребности в еде, а навязчивое стремление улучшить свою фигуру, даже если в ней нет существенных недостатков. На первых этапах развития анорексии подростки могут испытывать очень сильное чувство голода, которое они стараются компенсировать активной деятельностью, угощением членов семьи, разглядыванием витрин продовольственных магазинов, чтением книг по кулинарии и т. п. Чтобы добиться снижения веса, больные обязательно ограничивают себя в пище, а также прибегают к интенсивным физическим упражнениям, приему мочегонных и слабительных препаратов. К сожалению, добив-

шись улучшения пропорций фигуры, пациентки уже не могут остановиться и продолжают голодать. Постепенно они теряют 15 % и более от нормальной массы тела, что приводит к возникновению нарушений в работе эндокринной и сердечно-сосудистой систем, желудочно-кишечного тракта, полному исчезновению жировой прослойки, выпадению зубов и волос. Смертность при нервной анорексии составляет 5 %, что является самым высоким показателем для всех психических заболеваний.

Развитие нервной анорексии можно разделить на три этапа.

Первый этап начинается с возникновения отрицательного отношения к собственному телу. Девочки-подростки часто под влиянием критических замечаний окружающих, а иногда и без заметного на первый взгляд повода начинают беспокоиться о своей «непропорционально полной фигуре», «широких бедрах», «большом животе». Они пробуют различные способы похудеть, читают специальную литературу, консультируются с подругами, однако их попытки уменьшить вес пока еще недостаточно целенаправленные и последовательные.

На втором этапе больные переходят к активной коррекции фигуры с помощью диеты, вызывания рвоты, приема слабительных, чрезмерных физических упражнений. Потеря веса и страх поправиться доминируют в клинической картине. Пациенток не интересует ничего, кроме контроля над приемом пищи, они замыкаются в себе, перестают общаться с друзьями и членами семьи, при попытке заговорить о еде становятся раздражительными и даже агрессивными.

Третий этап характеризуется общим психическим и физическим истощением, значительным снижением массы тела, отсутствием критического отношения больных к своему состоянию, нарушением жизненно важных функций организма. Больные становятся вялыми и апатичными. Может наступить летальный исход.

Наиболее часто в качестве причины нервной анорексии рассматриваются идеал «стройного тела», присущий большинству современных культур, особенности семейного воспитания (преувеличенное внимание к процессу приема пищи, попытки манипулировать ребенком с помощью еды), личностные качества больных (энергичность, высокая мотивация достижения, упорство, мнительность, обидчивость).

Много общих черт с нервной анорексией имеет нервная булимия. Причину, по мнению многих специалистов, следует искать в культурных нормах. Больные боятся располнеть, ограничивают себя в еде, однако не в состоянии вести себя таким образом долгое

время. Так возникают булимические приступы. Больные за короткое время поглощают огромное количество продуктов, а затем, чувствуя вину, вызывают у себя рвоту или прибегают к другим методам снижения веса. Сначала рвота не доставляет больным удовольствия, но в некоторых случаях потребность в ней становится непреодолимой. Помимо навязчивых действий булимия включает комплекс эмоциональных расстройств. Как правило, стимулом к возникновению булимического приступа является изменение эмоционального состояния. Аналогично анорективам пациенты с булимией придают огромное значение соответствию своей фигуры избранному идеалу. Изменения внешности сразу же сказываются на их самооценке, которая, таким образом, постоянно колеблется. Булимия влечет за собой многие физические проблемы: нарушение кислотно-щелочного баланса в организме, кариес, изменения в работе сердца, гастрит.

Со страхом ожирения связана еще одна проблема — навязчивое следование диете, т. е. попытки людей ограничить себя в еде, не прибегая к советам медиков, исключительно ради снижения веса. С таким поведением связаны многочисленные физические и психологические проблемы:

- диета у многих людей вызывает состояние стресса и страх поправиться;
- не все способны ограничивать себя в еде постоянно. В результате человек то сбрасывает вес благодаря диете, то снова набирает его из-за приступов булимии. По мнению врачей, подобные колебания веса приводят к нарушениям в работе сердца, вызывают патологию опорно-двигательного аппарата;
- диета нарушает нормальный механизм формирования аппетита, в результате человек начинает испытывать сильное чувство голода, все его мысли заняты едой;
- наконец, следует помнить, что ни одна диета не поможет радикально изменить вес, особенно человеку с клинически выраженным ожирением.

Следование диете позволяет достичь сразу двух социально одобряемых целей: стройной фигуры и контроля над собственными желаниями и внешним видом. Однако телесный идеал, к которому стремятся многие люди, ограничивающие себя в еде, подразумевает отречение от уникальности собственного тела и негативную его оценку.

Стараясь снизить вес, человек часто прибегает к различным вспомогательным средствам для коррекции фигуры, например:

принимает «сжигатели жира» и другие аналогичные препараты. К сожалению, в рекламе этих веществ не упоминается о том, что все они являются не лекарствами, а биологически активными добавками и их долговременное влияние на организм часто никем не проверяется. Большинство подобных рекламных роликов апеллируют к одному из самых распространенных человеческих недостатков — лени, т. е. они обещают прекрасный результат без малейших усилий со стороны потребителя. Диета не только модное увлечение, но и доходный бизнес, который в США, например, приносит прибыли около 50 млрд долл. в год, поэтому не всем сообщениям об эффективных способах коррекции фигуры следует доверять.

5.3. ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Психологическая помощь является важнейшей практической задачей медицинской психологии. Она направлена на решение психологических проблем человека, выявление и развитие его способностей, улучшение эмоционального состояния. Можно выделить различные направления такой помощи: консультирование, психотерапию, тренинг. *Консультативная помощь* оказывается преимущественно здоровым людям, испытывающим определенные жизненные затруднения; *психотерапия* направлена на помощь человеку, страдающему каким-либо психическим расстройством; целью *тренинга* является выработка новых психологических навыков и способностей. Любое их этих направлений психологической помощи опирается на определенный теоретический подход, в котором определяются психическая норма, причины появления психологических проблем, а также методы и цели психологического вмешательства. Можно выделить несколько таких подходов: поведенческий, когнитивный, психодинамический, гуманистический и экзистенциальный.

Поведенческий (бихевиористский) подход. Его сторонники утверждают, что единственным психологическим феноменом, доступным объективному исследованию, является поведение человека. Отсюда произошло и название этого направления — бихевиоризм (от англ. behaviour — поведение). Позднее бихевиористы стали рассматривать в качестве объектов изучения и коррекции и некоторые другие психологические феномены, поддающиеся четкой регистрации, например эмоции.

Большой вклад в формирование представлений бихевиористов о человеческом поведении оказали эксперименты с дрессировкой животных и работы И. П. Павлова о выработке условных рефлексов. Поведенческие психотерапевты утверждают, что все проявления человеческого поведения сформированы посредством научения.

Э. Торндайк выделил три закона научения, посредством которых вырабатываются новые формы поведения или навыки:

а) *закон упражнения*: чем чаще повторяются действия, тем прочнее они закрепляются;

б) *закон эффекта*: в упрочении или ослаблении навыков важная роль принадлежит «награде» (поощрению необходимых действий) и «наказанию» за ненужные или нежелательные действия. Позже Б. Скиннер показал, что во многих случаях достаточно вознаграждать правильные формы поведения и игнорировать ненужные;

в) *закон готовности*: на возможность и быстроту обучения каким-либо навыкам влияет готовность организма приобрести этот навык.

Если человек рассматривает свое поведение как спонтанное, не вынуждаемое только лишь внешними воздействиями, то научение происходит более успешно.

Основой для научения любому виду деятельности служит безусловный рефлекс, или врожденная, генетически обусловленная реакция организма. На основе безусловного рефлекса формируются путем условно-рефлекторного (классического) научения или оперантного обусловливания новые поведенческие навыки.

Условно-рефлекторное (классическое) научение происходит благодаря систематическому сочетанию условного (не вызывающего врожденной реакции) и безусловного стимулов перед определенной реакцией. В результате условный стимул начинает вызывать эту реакцию.

При *оперантном обусловливании* поведение человека подкрепляется его результатами. Такое подкрепление может происходить случайно или быть следствием чьего-либо целенаправленного поведения. Например, если нам нравится поведение какого-либо человека, мы бываем с ним более приветливы, что можно рассматривать как подкрепление.

Главной характеристикой человека бихевиористы полагают совокупность опыта или поведенческих стратегий (навыков), которые он приобрел в течение жизни.

Психические расстройства и психологические проблемы рассматриваются как приобретенные неадаптивные модели поведения. Например, реакция страха может возникнуть в результате классического обусловливания, при котором прежде нейтральный стимул действует вместе со стимулом, вызывающим страх. Таким образом, формируется реакция избегания, направленная на уменьшение тревоги. Она не позволяет человеку испытывать настолько сильный страх, чтобы возникало угасание, т. е. он не имеет возможности убедиться, что данный стимул безопасен. Следовательно, уменьшение беспокойства еще больше подкрепляет условную эмоциональную реакцию страха.

Одним из способов усвоения эмоциональных реакций является наблюдение и подражание (т. е. гипотетически возможно возникновение симптомов психической болезни без непосредственного воздействия психотравмирующих стимулов). Доказательством подобной точки зрения ее сторонники считают высокую частоту совпадений между наличием страхов у членов одной и той же семьи, которые обнаруживаются в эмпирических исследованиях. Отсутствие надлежащей тренировки в детстве (вследствие специфики семейного воспитания) также может привести к неуверенному, избегающему поведению.

Основной целью поведенческой психотерапии является устранение неадаптивных форм поведения или замена их «правильными», «желательными», что достигается путем научения. Эти цели могут быть достигнуты:

а) в реальных условиях, где имеет место проявление невротических симптомов;

б) смоделированной ситуации, имитирующей реальные условия;

в) воображаемой ситуации, где в расслабленном состоянии пациент представляет психотравмирующую ситуацию.

В последнее время большой популярностью пользуются *групповые тренинги умений*, на которых в присутствии группы отрабатываются навыки тех или иных форм поведения. В этих случаях для более успешного формирования нужного поведения применяются эффекты *группового давления*, открытые в социальной психологии.

Когнитивный подход. Основные идеи когнитивного подхода в психотерапии были сформулированы в 60-х гг. XX в. А. Беком и А. Эллисом. Его конечной задачей является модификация не соответствующих реальности убеждений и ошибочных способов переработки информации (они и вызывают психологические проблемы и психические расстройства).

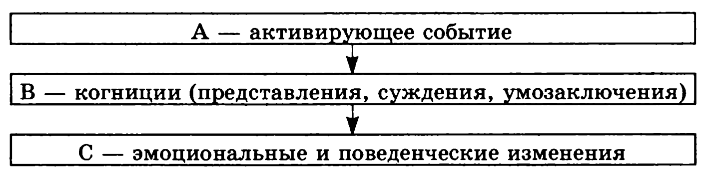


Рис. 5.1. Схема взаимосвязи ситуации, эмоций и поведения (согласно когнитивному подходу)

Когнитивная психотерапия утверждает, что эмоциональное состояние человека можно объяснить особенностями его мышления (рис. 5.1).

Когнитивная модель любого расстройства включает три когнитивных параметра:

1) элементы;
2) процессы;
3) содержание.

К *когнитивным элементам* относятся автоматические мысли, связанные с переработкой текущей информации, и базисные посылки, включенные в систему глубинных представлений индивида о себе и об окружающем мире. На субъективном уровне автоматические мысли переживаются как правдоподобные, а базисные посылки, как правило, слабо осознаются человеком.

Когнитивные процессы при психическом расстройстве не столько отражают реальность, сколько обеспечивают соответствие вновь поступившей информации старым стабильным представлениям (базисным посылкам). Поэтому в них много искажений. Можно выделить следующие разновидности искажающих когнитивных процессов:

- произвольные умозаключения (не основанные на фактах);
- селективное абстрагирование (выделение только одного аспекта ситуации при ее оценке);
- черно-белое мышление (отсутствие промежуточных оценок ситуации);
- персонификацию (приписывание себе либо другим людям неоправданной ответственности за развитие ситуации);
- максимизацию/минимизацию (преуменьшение либо преувеличение каких-либо аспектов ситуации).

Когнитивное содержание специфично для каждого расстройства. Например, А. Бек считает, что для депрессии характерна так называемая когнитивная триада: негативная оценка себя, окружающего мира и будущего. Кроме того, он полагает, что типич-

ной для депрессии является и «тирания долженствования», т. е. мысли больного о том, что он всегда должен быть высокопродуктивным.

Основные принципы когнитивной терапии заключаются в следующем. Терапия начинается с представления клиенту ее модели (см. схему на рис. 5.1). Весь процесс терапии опирается на активное сотрудничество терапевта и клиента в выявлении и изменении автоматических мыслей и базисных посылок. Используются методы дискуссии, выдвижения альтернативных гипотез для объяснения проблемной ситуации и т. п.

Психодинамический подход. Теория психоанализа была разработана З. Фрейдом в конце XIX — начале XX в. Он предположил, что движущей силой развития психики человека является особая разновидность энергии — либидо, связанная с инстинктами. Человек свободно проявляет часть инстинктивных потребностей. Однако реализация некоторых из них ограничивается моральными требованиями человеческого сообщества. Два ограничиваемых стремления (Эрос и Танатос) З. Фрейд объединил в одну потребность — стремление к удовольствию, которое является основной потребностью, мотивирующей поведение человека.

В предложенной З. Фрейдом модели психики содержатся следующие три элемента: Супер-Эго («сверх-Я»), Эго («Я»), Ид («Оно»).

Супер-Эго — это та часть Эго, в которой развиваются самонаблюдение, самокритика и другие виды рефлексивной деятельности. Здесь содержатся родительские назидания и усвоенные человеком за время его развития социальные установки. Это источник моральных и религиозных чувств, исполняющий роль критика и цензора. Супер-Эго требует от Эго, осуществляющего действия в реальности, чтобы то подчинялось его правилам. Энергетический потенциал Супер-Эго находится в бессознательном, но содержание Супер-Эго определяется обществом.

Эго выделилось в психическом пространстве человека под влиянием реальности. З. Фрейд связал его с умом и здравым смыслом. Эго следует принципу реальности, вырабатывая механизмы, позволяющие адаптироваться к среде и справляться с ее требованиями. Чтобы выбрать те или иные действия в окружающем мире, Эго оценивает среду, потребности организма и свое собственное состояние и поведение. К функциям Эго относятся самосохранение организма, запечатление опыта внешних воздействий в памяти, избегание устрашающих влияний, контроль над требованиями инстинктов, исходящих от Ид.

Ид — это наиболее примитивная психическая инстанция, охватывающая все врожденное, генетически первичное, связанное с жизнью тела и подчиненное принципу удовлетворения биологических потребностей. Ид ничего не знает ни о реальности, ни об обществе, оно иррационально и аморально. Его контролирует согласно интериоризованным социальным установкам инстанция Супер-Эго. Ид требует от Эго, связанного с реальностью, чтобы то подчинялось его требованиям.

Супер-Эго и Ид являются антагонистическими структурами личности и находятся в состоянии конфликта. Если Эго примет решение или совершит действия в угоду Ид, то благодаря Супер-Эго оно испытает наказание в виде чувств вины, укоров совести. В случае подчинения его требованиям только Супер-Эго и блокировки реализации потребностей, исходящих от Ид, их энергетическое давление вызовет личностное напряжение и тревогу. Поскольку требования к Эго со стороны Ид, Супер-Эго и реальности не совместимы, то неизбежно пребывание Эго в ситуации конфликта и напряжения, от которого личность спасается с помощью специальных защитных механизмов — вытеснения, проекции, регрессии, отрицания, расщепления, замещения и др.

В психоаналитическом подходе возникновение психических расстройств связывается с динамикой бессознательных процессов. В классическом психоанализе психическая болезнь рассматривается как следствие проблем на одной из стадий развития ребенка. Основную часть этих проблем составляют конфликты между ним и матерью, связанные, например, с отвержением, фрустрацией потребности в автономии, противоречивыми требованиями матери. Чем острее данные конфликты, тем серьезнее будут психопатологические синдромы у взрослого. Таким образом, в психоанализе никакая психологическая проблема не может возникнуть у взрослых случайно, ее тяжесть и разновидность будут определяться особенностями психической истории индивида. З. Фрейд ввел термин «фиксация», означающий ситуацию, при которой Ид, Эго и Супер-Эго не получают должного развития и которая приводит к тому, что человек задерживается на одной из ранних стадий психогенеза. Впоследствии, когда он во взрослой жизни сталкивается со сложной, неразрешимой ситуацией, то способы его эмоционального и поведенческого реагирования будут соотнесены со способами реагирования, доступными ребенку в данном возрастном периоде.

Психоаналитическая терапия начинается с диагностики, целью которой является совместный с клиентом анализ содержания его бессознательного. Материалом для такого анализа служат сновидения, продукты человеческого творчества и сами взаимоотношения клиента и психотерапевта. Этот анализ неотделим от процесса лечения и составляет важнейшую его часть. З. Фрейд обнаружил, что в ситуации психотерапии пациент символически возвращается (регрессирует) на одну из более ранних стадий развития и демонстрирует через свои взаимоотношения с врачом поведение, характерное для его взаимоотношений с родителем. Таким образом, психоаналитик может определить проблемы пациента, имевшие место в данном возрастном периоде. В свою очередь, анализ отношения терапевта к пациенту (так называемого контрпереноса) также позволяет уточнить состояние пациента. Многие современные психоаналитики (например, Х. Кохут) полагают, что сами отношения между терапевтом и клиентом могут являться целительным фактором.

К психодинамическому подходу относятся и некоторые оригинальные направления, которые начали развиваться в начале XX в. на основе классического психоанализа: аналитическая психология К. Г. Юнга и индивидуальная психология А. Адлера.

Аналитическая психология и психотерапия К. Г. Юнга. Швейцарский психиатр и психолог К. Г. Юнг в начале своего научного пути был приверженцем идей З. Фрейда, но затем разработал собственное направление в психологии и психотерапии.

Личность с точки зрения К. Г. Юнга дихотомична. Самыми важными составляющим *личностной структуры* он также, как и З. Фрейд, считал две противоположные сферы: сознание и бессознательное, причем более важное значение принадлежит бессознательному. Функция сознания заключается в том, чтобы поддерживать взаимоотношения между различными элементами Эго и осуществлять приспособление и ориентацию в окружающей среде.

К. Г. Юнг считал, что бессознательное обладает творческим началом, однако не может претендовать на верховную роль в отношении сознания, и его импульсам не следует слепо доверять. Сознание должно защищать себя от хаотической жизни бессознательного. Психическая жизнь напоминает взаимодействие молота и наковальни (сознания и бессознательного), и человек «выковывается» между ними в неразрывное целое — в индивидуальность. Бессознательное расслаивается на две составляющие:

индивидуальное, или личное, и коллективное. Последнее является базовым элементом не только в структуре бессознательного, но и всей личности в целом.

Содержание *индивидуального бессознательного* обусловлено личным опытом индивида. Это слой души, где содержится то, что личность подавила в себе или забыла. Другими словами, та часть бессознательного, которая может быть осознана. Наиболее значимыми составляющими индивидуального бессознательного являются тень, Анима (Анимус) и самость. *Тень* — один из личностных архетипов. Ее содержание — это вытесненные при формировании персоны желания, тенденции, переживания, которые отрицаются сознательным Эго, как несовместимые с ней. Это то, чем человек не хотел бы быть. Эго соотносится с тенью, как свет с мраком. *Анима* — бессознательная женская сторона личности мужчины, в то время как *Анимус* — бессознательная мужская сторона личности женщины. Соответственно любой индивид бисексуален и несет в себе черты собственного и вытесненные черты противоположного пола. Содержание Анимы (Анимуса) обусловлено опытом взаимоотношений с лицами противоположного пола и в первую очередь с матерью и отцом, в связи с чем они могут иметь или положительный аспект, или отрицательный. На содержание Анимы (Анимуса) оказывают также влияние архетипические образы, содержащиеся в той культуре, в которой развивается индивид. *Самость* — архетип целостности, основной регулирующий центр личности. Это объединяющий сознание и бессознательное принцип. В самости заключена индивидуальная неповторимость человека и поэтому она является высшей властью в судьбе индивида. К. Г. Юнг писал, что самость — это наша жизненная цель, потому что это наиболее полное выражение индивидуальности.

Коллективное бессознательное — структурный уровень человеческой психики, содержащий наследственные элементы. Это базовый внеличностный компонент личности или трансперсональная психика. По выражению К. Г. Юнга, оно содержит все духовное наследие человеческой эволюции, рождаемое каждый раз заново в мозговой структуре отдельного человека. Содержание коллективного бессознательного — *архетипы*, или «архаические остатки», которые можно обнаружить в мифологических мотивах. В этом отношении К. Г. Юнг опирался на мнение историков культуры, которые обнаружили поразительное сходство в мотивах поведения героев мифов и сказок всех народов мира. Он

полагал, что как строение тела восходит к общей анатомической структуре млекопитающих, так и основой психики является безмерно древнее психическое начало. Архетип можно сравнить с инстинктом, который определяет поведение на биологическом уровне.

Составляющими элементами *сознания* являются *Эго* и *Персона*. *Эго* — это центральный комплекс сознания, но в целом оно переживает себя как центр психического и в связи с этим играет основную роль в сознательной жизни. Эго дает ощущение осознанности и последовательности действий и мыслей человека. *Персона* (от лат. persona — маска актера) — социальное «Я», или роль человека, проистекающая из общественных ожиданий и обучения. К. Г. Юнг связывает ее также с идеальными аспектами личности. Это визитная карточка «Я», манера говорить, мыслить, одеваться, социальная роль. Обычно свое «Я», или Эго, человек отождествляет со своей персоной. Однако К. Г. Юнг считает это ошибкой, так как персона — это всего лишь обусловленная случаем роль. Персона отвечает за адаптацию человека, за выбор приспособительного поведения при взаимодействии его с различными сторонами социальной жизни. Негативная сторона персоны проявляется в возможности потери индивидуальности при отождествлении Эго с ней и отвержении внутренней жизни, и тогда поведение и вся жизнь человека предопределяется только коллективными ожиданиями.

Согласно теории К. Г. Юнга, основным психическим процессом, направляющим любую деятельность человека, является индивидуация (индивидуализация). *Индивидуация* — это потребность души быть обособленной от общего коллективного сознания и одновременно средство реализации самости. Индивидуация подразумевает не отвержение социальных норм, а способность к их оценке. В свою очередь, любой психологический кризис обусловлен состоянием диссоциации, или разобщения индивида с самим собой, приводящим к активизации комплексов.

Комплекс — это эмоционально заряженная группа идей или образов, сгруппированных вокруг сердцевины, связанной с одним или несколькими архетипами, которые характеризуются общим эмоциональным настроем. Комплексы обладают аффективным зарядом и накладывают отпечаток на поведение, вне зависимости от того, осознает их человек или нет.

Диссоциация — это раздробление личности на не связанные между собой фрагменты. По мнению К. Г. Юнга, любая несовмес-

тимость между частями личности, хотя и является естественной, может привести к психическому расстройству. Слишком выраженные диссоциации между мышлением и чувствами, между различными установками сознания, между персоной и тенью, между мужской и женской составляющими личности, между сознанием и бессознательным могут привести к неврозу. Естественная антагонистичность между личностными составляющими переходит в личностное расстройство, если диссоциация сопровождается «снижением ментального уровня» или «регрессией» и поведение человека начинает определяться аффективными побуждениями. В этом случае активизируется бессознательное в виде сформировавшихся комплексов.

Таким образом, с точки зрения К. Г. Юнга, *психические расстройства* являются результатом плохого приспособления. Вследствие появления какого-либо препятствия — конституциональной слабости или дефекта, неправильного образования или воспитания, печального опыта, неадекватной установки, провоцирующих развитие диссоциаций, — человек начинает избегать связанных с этим напряжений и регрессирует, возвращаясь к характерному для периода детства аффективному реагированию. Причину развития невротических расстройств К. Г. Юнг видит в отказе личности в индивидуации. В связи с этим психотерапию он организует как процесс индивидуации.

Как автора одной из психодинамических теорий К. Г. Юнга интересует диагностика бессознательных процессов. Основные приемы исследования бессознательного в юнгианской теории связаны с анализом символов и мифов. Применяются: анализ образов сновидений; продуктов творчества; поведения индивида; представлений, вызванных предъявлением определенных символов. В качестве индикатора комплексов предлагается *ассоциативный тест*, основой которого является выявление задержки реакции пациента на значимые стимулы.

Целью аналитически ориентированной *психотерапии* является способствование процессу индивидуации, при котором происходит возрождение и трансформация личности. Основные этапы психотерапии проводятся опосредованно, через взаимодействие пациента с символами и сюжетами мифов. В процессе психотерапии индивидуация проходит через следующие этапы: *анализ персоны*, цель которой осознание того, что индивидуальность человека связана не с ней, а с более глубинными структурами личности; *осознание тени*, где пациент признает реальность тени

как одной из сторон своей личности и вступает с ней в диалог; *встреча с Анимой* (*Анимусом*) и взаимодействие с ней (с ним); *анализ самости* как своей жизненной цели.

Индивидуальная психология А. Адлера. В основе теории личности, разработанной А. Адлером в начале XX в., лежит эволюционная теория Ч. Дарвина, в которой основной потребностью живого организма называется потребность в выживании. Чтобы выжить, представители всех биологических видов должны бороться за свое существование. В сфере человеческих отношений борьба за выживание, по мнению А. Адлера, имеет вид *стремления к превосходству*, которое является базисным врожденным энергетическим потенциалом, определяющим развитие личности. У человека стремление к превосходству проявляется в виде инициативы к преодолению препятствий, побуждения улучшить себя, развить свои способности и возможности.

Обладая врожденным стремлением к превосходству, индивид с детства сталкивается с препятствиями к его удовлетворению. Сравнивая себя с другими людьми, он всегда обнаруживает собственные недостатки, что приводит к формированию *комплекса неполноценности*. Он, хотя и болезненный для индивида, побуждает его стремиться к самосовершенствованию, направляет его деятельность на собственное развитие. Чем сильнее выражено чувство неполноценности, тем больше желание добиться превосходства, а планка жизненных целей выше.

Преодолеть чувство неполноценности индивид может двумя путями: за счет компенсации и гиперкомпенсации.

За счет *компенсации* индивид преодолевает комплекс неполноценности путем опоры на имеющиеся у него природные данные и способности. Посредством *гиперкомпенсации* он развивает те физиологические, интеллектуальные или характерологические свойства, которыми его обделила природа, и благодаря этому также может добиться превосходства над окружающими.

Из-за чувства неполноценности человек ставит перед собой определенные *жизненные цели*, достижение которых, по его мнению, способно его компенсировать. Способ достижения жизненных целей, обладающий уникальным индивидуальным характером, назван А. Адлером *жизненным стилем*. Интерес к построению индивидуальных жизненных стилей определил название теории А. Адлера — *индивидуальная психология*.

Стремление к превосходству над другими людьми направляет индивида на взаимодействие с ними. Реализовать свои жизнен-

ные цели он может, вступая в три возможные формы отношений с окружающими, названные А. Адлером *жизненными задачами*: работа, дружба и любовь.

А. Адлер выделил две формы неадаптивного развития личности: деформацию жизненного стиля и неврозы.

Деформация жизненного стиля обусловлена выбором неадекватных и/или нереалистичных жизненных целей. А. Адлер отметил три фактора, которые еще в раннем детстве способствуют выбору ложной жизненной цели и деформации жизненного стиля:

- органическую неполноценность;
- избалованность;
- отверженность.

Любая деформация жизненного стиля приводит к нарушению взаимоотношений с окружающими.

Неврозы могут стать следствием деформаций жизненного стиля. Они выражаются в повышении уровня тревоги, страхах, навязчивых мыслях и действиях и т. п. Причем появление симптомов рассматривается как форма психологической защиты престижа личности, которая посредством ухода в болезнь оправдывает свою несостоятельность. Развитие невротических симптомов возможно при следующих жизненных деформациях:

а) снижении уровня активности, необходимого для решения жизненных проблем;

б) эгоцентричном стремлении к превосходству, которое провоцирует состояние борьбы за свои жизненные цели;

в) снижении социального интереса, провоцирующего непонимание правил взаимоотношения между людьми;

г) наличии заведомо нереалистичных, недостижимых целей.

Демонстрируя свои болезненные симптомы, невротик подчиняет себе окружающих и таким образом добивается превосходства.

Здоровый человек ставит перед собой достижимые цели, реализует свой жизненный стиль во взаимодействии с другими людьми, его деятельность направлена на интересы общества. А. Адлер писал: «Если человек сотрудничает с людьми, он никогда не станет невротиком. ...Вы можете вылечиться в две недели, если будете следовать предписанию: постарайтесь каждый день думать, как вы можете сделать кому-нибудь приятное».

Поскольку причиной появления невротических симптомов являются ложные жизненные цели, вызванные деформацией жизненного стиля, то как средство *психодиагностики* предлагается метод фокусировки на ранних детских воспоминаниях и на

значимых событиях детства для выявления факторов (органическая неполноценность, избалованность, отверженность), провоцирующих данные деформации. Цель этого метода — выявление возникших в детстве комплексов неполноценности и ложных жизненных целей.

На начальных стадиях *психотерапии*, благодаря описанной выше процедуре и другим диагностическим приемам, пациент научается осознавать свои комплексы неполноценности и видеть причины невротических симптомов в деформациях своего жизненного стиля.

На завершающих стадиях пациент принимает ответственность на себя в формировании своего индивидуального стиля жизни. При этом психотерапевт провоцирует развитие у него социального интереса и ориентирует на то, чтобы его жизненные цели были связаны с сотрудничеством с окружающими людьми.

Гуманистический подход. Этот подход начал интенсивно развиваться с середины XX в., когда К. Роджерс предложил клиент-центрированную психотерапию. Психологи, придерживающиеся гуманистического подхода, подчеркивают стремление человека к реализации своего жизненного потенциала, необходимость ориентации на позитивные жизненные ценности, познания себя и доверия к своим эмоциям и чувствам. Помимо направления, разработанного К. Роджерсом, к гуманистическому подходу обычно относят и гештальт-терапию Ф. Перлза.

Гуманистическая психология и клиент-центрированная психотерапия К. Роджерса. Теория личности К. Роджерса, разработанная в 50-х гг. XX в., использует следующие положения феноменологического подхода:

1) для человека реально то, что существует в пределах его внутренней системы координат или субъективного мира. Материальная или объективная реальность — это реальность, сознательно воспринимаемая и интерпретируемая в данный момент времени;

2) поведение можно понимать только в терминах его субъективного восприятия и познания действительности. Данная субъективная способность постигать действительность, в том числе и себя, определяет внешнее поведение человека. Отсюда вывод: люди способны самостоятельно определять свою судьбу.

Таким образом, основой личности в феноменологическом подходе является представленная в данный момент в сознании человека субъективная реальность, в которой присутствуют как образы внешнего мира, так и собственное «Я». Центром и главной

частью этого феноменологического пространства является самость, переживаемая как *Я-концепция* или набор представлений о себе. Несмотря на то что Я-концепция постоянно меняется, она всегда сохраняет качества целостной системы. В процессе развития Я-концепция формируется не сразу, а только на определенной стадии, когда ребенок начинает ощущать себя как отдельный объект и отличать от окружающего мира. Этот процесс дифференциации «Я» является следствием тенденции к актуализации. Я-концепция формируется во взаимодействии организма со средой и в общении с другими людьми. Поскольку Я-концепция стремится к внутренней согласованности, самооценка не всегда является адекватной. Когда структура «Я» ригидна, опыт, который не согласуется с ней, воспринимается как угроза, подвергается искажению или отрицанию.

Согласно теории К. Роджерса, основным мотивом жизни человека, определяющим его развитие, является тенденция к актуализации, а основной врожденной потребности — потребность в позитивном внимании.

Тенденция к актуализации представляет собой врожденный мотивационный конструкт, направленный на максимальное выявление и развитие всех способностей и лучших качеств личности, заложенных в ней от природы. Тенденцией к актуализации К. Роджерс объясняет и витальные потребности человека (например, потребности в воздухе, воде, еде, половое влечение), и потребность в достижении. Она движет человека в направлении усиления чувства автономии и самодостаточности. Данный побудительный мотив настолько силен, что проявляет себя даже тогда, когда его реализация приводит к борьбе, боли, неудачам и страданиям. Таким образом, тенденция к актуализации связана с повышением психического напряжения.

Потребность в позитивном внимании, т. е. потребность человека в том, чтобы его любили и понимали, носит центральный, всеобъемлющий и постоянный характер. Первичной ее формой является потребность младенца в любви и заботе. У взрослого она выражается в том, что человек чувствует себя удовлетворенным, когда его одобряют, и фрустрированным, когда его осуждают или отвергают. Наличие потребности в позитивном внимании приводит к тому, что человек будет стремиться действовать так, чтобы другие и он сам одобрительно отзывались о его поступках. Поведение индивида, по мнению К. Роджерса, характеризуется стремлением к положительно оцениваемому опыту и избеганием отрицательно оце-

ниваемого. Однако это может привести к тому, что формирующаяся Я-концепция придет в несоответствие с тенденцией актуализации, направленной на усиление автономности индивида. Существует противоречие между потребностью в актуализации и потребностью в позитивном внимании. В результате некоторые психологические качества начинают рассматриваться лишь с точки зрения их ценности для окружающих. При этом возникает существенное препятствие на пути повышения психологической зрелости индивида, его развития как автономной личности, что приводит к развитию тревоги и невротического поведения.

Когда в феноменологическом поле Я-концепции начинают часто сталкиваться противоречивые переживания (например, обусловленные тенденцией к автономии и потребностью в положительной оценке других) или когда новый опыт противоречит ей, может возникнуть сильная тревога, способная привести к неврозу. В том случае, если механизмы защиты окажутся несостоятельными, индивид начнет сталкиваться преимущественно со своими отрицательными переживаниями, и это может привести его к психозу. Следовательно, причиной развития расстройств личности можно считать преимущественную опору на потребность в позитивном внимании, а не на тенденцию к актуализации.

В противовес понятию «невротическая личность» К. Роджерс ввел понятие «полноценно функционирующая личность» как аналог здоровому человеку, обладающему хорошей жизнью. По его мнению, хорошая жизнь — это некое динамическое состояние, в котором человек движется, следуя своей истинной природе. Согласно К. Роджерсу, выделяются пять основных характеристик полноценно функционирующей личности.

1. *Открытость собственным переживаниям*, т. е. способность слушать себя и воспринимать свои сенсорные, эмоциональные, когнитивные переживания, не отрицая и не искажая их и не испытывая при этом угрозы для своей Я-концепции.

2. *Экзистенциальный образ жизни*, т. е. тенденция жить полно и насыщенно в каждый момент существования, когда любые переживания воспринимаются как свежие и уникальные.

3. *Организмическое доверие*. Человек доверяет себе, ведет себя по принципу «я поступаю правильно» и опирается на свои ощущения, а не на суждения других или на внешне заданные нормы.

4. *Эмпирическая свобода*. Человек может жить свободно, так как он хочет, без ограничений или запретов. Это чувство личной

власти, способность сделать собственный выбор, руководить собой, жить без запретов и ограничений.

5. *Креативность*. Жизнь индивида — это продукт его собственного творчества. Человек способен творчески, гибко приспосабливаться к жизни и своей культуре и в то же время удовлетворять свои самые глубокие потребности. Человек является членом общества и его продуктом, но не его пленником.

Эти признаки полноценно функционирующей личности легли в основу предложенной К. Роджерсом *клиент-центрированной терапии*. При этом поведение психотерапевта определяется позициями, не похожими на поведение полноценно функционирующей личности. В процессе психодиагностики высказывания клиента принимаются психологом как верные и достаточно характеризующие личность, что согласуется с феноменологическим подходом. В психотерапии психолог также опирается на тезис «клиент всегда прав» и взаимодействует с человеком на основе его мнения и языка, который он использует.

Как полагает К. Роджерс, эффективные формы психотерапии имеют один общий элемент — взаимоотношения между людьми. Качество взаимоотношений между психотерапевтом и клиентом является единственно важным фактором, обусловливающим успешное терапевтическое вмешательство. При этом все специальные приемы или методики воздействия являются вторичными по отношению к тому эмоциональному климату, который должен создать психотерапевт.

В клиент-центрированной терапии можно выделить такие этапы, как эмоциональное освобождение, признание ранее отрицаемых переживаний и черт личности и включение их в Я-концепцию, принятие клиентом ответственности на себя за решение жизненной проблемы, которая вызвала кризис личности и привела его в психотерапевту. Психотерапия завершается сознательным отказом клиента от дальнейших услуг психотерапевта.

Гештальт-терапия. Теорию личности и психотерапию, основанных на представлениях о гештальтах, разработал Ф. Перлз. Гештальт (от нем. gestalt — структура, форма, конфигурация) — понятие, первоначально введенное для обозначения некоторых закономерностей психического отражения. Например, при восприятии внешнего мира мы замечаем не отдельные элементы действительности, а некую целостность, фигуру или гештальт. Ф. Перлз определил, что законы гештальтов действуют не только

при восприятии окружающего мира, но и в феноменологическом поле человека, или его внутреннем психическом пространстве. В соответствии с законами гештальта поле сознания организовано на основе трех пространств: внешней, внутренней и средней зон, а также двух противоположных полюсов оценки — «хорошо» и «плохо». В каждой из названных зон представлены:

1) во *внешней* — образы окружающего мира, которые являются продуктами перцептивных процессов;

2) во *внутренней* — ощущения собственного тела и его отдельных частей. Во внешней и внутренней зонах осознания отражена, хотя и прошедшая когнитивную переработку, но все же объективная реальность, с которой сталкивается индивид в данный момент времени, т. е. «здесь и теперь»;

3) в *средней* — образы, ощущения и переживания, которые созданы не на основе отражения объективной реальности, а путем фантазирования, мечтаний, размышлений, воспоминаний, т. е. отражения мира, существующего «там и тогда».

Противоположности представляют собой внутренний осознаваемый континуум, полюсами которого служат оценки «хорошо» и «плохо». Осознание своей личности индивид осуществляет по принципу отрицания в себе менее привлекательной части, т. е. той, которой дается оценка «плохо». Это отвержение отрицательных составляющих формирует незавершенную личностную структуру, или незавершенный гештальт.

Согласно законам гештальта на уровне личностных процессов человек стремится к созданию в своем феноменологическом поле законченных ситуаций, или завершенных гештальтов. Завершенный гештальт переживается как признание каких-либо утверждений в отношении себя, вне зависимости от того, имеют ли они положительный знак или отрицательный (например, «да, он меня не любит» или «да, я способен справиться с трудностями»). Однако потенциал, стимулирующий творческое развитие человека, также кроется в незавершенном гештальте. При завершении гештальта происходит расширение сознания и личностный рост человека. Следующим этапом личностного развития будет служить новый незавершенный гештальт, который индивид будет стремиться завершить. Кроме того, человек стремится иерархически структурировать все свои личностные гештальты. Если личностная ситуация оказывается незавершенной (незавершенный гештальт), человек испытывает беспокойство.

Основой *психического здоровья* Ф. Перлз считает равновесие между завершенными и незавершенными гештальтами. *Деструктивная дезорганизация личности*, или *личностный кризис*, может наступить при следующих условиях:

1) если слишком много гештальтов оказываются заблокированными и незавершенными;

2) не формируется иерархия потребностей, и незавершенные гештальты начинают мотивировать разнонаправленные действия человека;

3) становится незавершенным наиболее значимый в иерархии человека гештальт.

По мнению Ф. Перлза, кризисы личности наступают в том случае, когда человек хронически препятствует самому себе в удовлетворении основной потребности — завершении гештальтов. Ф. Перлз считал, что состояние оптимального здоровья можно обозначить как зрелость. Для того чтобы достичь зрелости, индивид должен преодолеть свое стремление получать поддержку от окружающего мира и найти источники в самом себе, чтобы выйти из состояния кризиса и решить свои проблемы самостоятельно.

Психодиагностика в гештальт-терапии осуществляется путем анализа высказываний клиента о своей проблеме. При этом психолог выявляет вид используемых индивидом психологических защит, актуальные в его проблеме противоположности, значимые гештальты и степень их незавершенности.

В гештальт-терапии психолог создает условия для помощи клиенту путем подбора различных заданий, при выполнении которых индивид завершает гештальты, сформировавшие кризис, и формирует новые незавершенные. При этом основное внимание уделяется интеграции противоположностей, т. е. включению в свое феноменологическое личностное поле отрицаемых позиций. Чтобы обойти психологические защиты, которые при этом может использовать индивид, применяется работа во внешней или внутренней зоне осознания, т. е. «здесь и теперь». При этом индивид обучается сосредоточиваться на настоящем и различать в своем сознании содержания, относящиеся к разным зонам осознания. Наиболее подходящим условием для проведения гештальт-терапии считается работа в малых группах. Критерием завершения психотерапии является формирование зрелости, которая выражается в принятии индивидом ответственности в решении собственных проблем.

Экзистенциальный подход. Экзистенциальное направление в психологии и психотерапии возникло в результате протеста против абсолютизации психоаналитического подхода З. Фрейда. Смягчение моральных норм, снятие запретов, «сексуальная революция», возможность свободного самовыражения личности в современном обществе не привели, как предполагалось последователями З. Фрейда, к уменьшению невротических расстройств и снижению остроты кризисных состояний личности. На первый план в современном мире стали выступать такие проблемы личности (приводящие ее к деструктивному развитию), как одиночество, скука, недовольство собой, духовная атрофия. Экзистенциалисты называют такое состояние экзистенциальным кризисом и видят его причину в потере личностью смысла своего существования.

В настоящее время не существует единой теории экзистенциальной терапии. В данном разделе указываются лишь некоторые ее основные положения.

Экзистенциалисты полагают, что основным мотивом, определяющим жизнь человека, его личностное и интеллектуальное развитие, является не стремление к удовольствию, как это полагал З. Фрейд, а поиск и определение личностью *смысла своего существования* (от лат. existencia — существование). Если человек обладает этим смыслом, то все переживаемые им аспекты своего опыта, проявляющиеся в его феноменологическом поле сознания, даже страдания, принимаются как значимые.

Отличительной особенностью экзистенциальных подходов является понимание того, что для осуществления своего личностного роста и решения личностных проблем человек должен опираться на собственную волю.

Причину кризисов личности экзистенциалисты видят в утрате ею смысла своего существования. Некоторые из них полагают, что в сознании человека, его феноменологическом поле начинает доминировать восприятие себя из отдаленной точки созерцания, которую называют *галактическим взглядом*, *взглядом из центра туманности*, *позицией космической перспективы*. При таком самосозерцании человек видит себя как бы из космоса. При этом он, естественно, воспринимает все аспекты своей бытийности, а также других людей как мелкие, глупые и лишенные смысла с точки зрения космических перспектив.

Другие считают, что потеря смысла существования кроется в исключении личностью из своей картины мира осознания конеч-

ности своей жизни. Отсутствие в феноменологическом пространстве осознания того, что человек обладает единственной жизнью, которая необходимо завершится смертью, дает основание отвергать как отдельные аспекты ее бытийности, так и всю жизнь целиком.

Возможной причиной является также неструктурированность внутренней картины мира по принципу значимости различных человеческих ценностей. Феноменологическое пространство человека неоднородно и организовано иерархически. Осмысление существования происходит тогда, когда человек обнаруживает наиболее значимые для себя жизненные ценности и будет направлять все составляющие своей бытийности на их реализацию. Отсутствие значимых жизненных ценностей или выбор невротических или деструктивных идеалов в качестве высших ценностей может привести к отрицанию своей жизни и личностному кризису.

Наконец, причиной кризиса личности может стать также отказ человека от осознания себя свободным и личностного императива «быть собой и пользоваться своей свободой». Внутренне несвободный человек перекладывает ответственность за свои проблемы на природные или социально-исторические закономерности. «Подлинное существование» понимается как результат осознания собственной жизненной ситуации и ответственного к нему отношения. Человек должен признать все аспекты своего прошлого опыта, какими бы болезненными они не казались, и сознательно выбрать формы своих поступков в будущем. Например, по мнению Ж.-П. Сартра, мораль знает одну обязанность — готовность сознаться и готовность отвечать за все.

Признаками кризиса личности экзистенциалисты считают:

а) доминирование в высказываниях индивида, описывающего свою внутреннюю картину мира, отрицаемых аспектов бытийности;

б) отсутствие воли для их разрешения, т. е. появление в Я-концепции чувства апатии, скуки, бессмысленности, недовольства жизнью, нежелания что-то предпринимать.

При экзистенциальной терапии применяется метод консультирования. Процедурно консультирование выстраивается как разговор, в котором клиент и психолог совместно приходят к пониманию экзистенциальной сущности личностного кризиса. В дальнейшем психолог подводит клиента к осознанию причин потери смысла жизни, опираясь на известные модели (часть из них описана выше), и стимулирует проявление его воли для принятия ответственности на себя в разрешении своей проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Братусь, Б. С.* Аномалии личности / Б. С. Братусь. М., 1988.
2. *Ганнушкин, П. Б.* Избранные труды / П. Б. Ганнушкин. М., 1969.
3. *Зейгарник, Б. В.* Патопсихология / Б. В. Зейгарник. М., 1999.
4. Клиническая психология / под ред. М. Перре и У. Бауманна. СПб., 2002.
5. *Комер, Р.* Патопсихология поведения. Нарушения и патологии психики / Р. Комер. СПб., 2002.
6. *Коркина, М. В.* Нервная анорексия / М. В. Коркина, М. А. Цивилько, В. В. Марилов. М., 1986.
7. *Куттер, П.* Современный психоанализ / П. Куттер. СПб., 1997.
8. *МакМаллин, Р.* Практикум по когнитивной терапии / Р. МакМаллин. СПб., 2001.
9. *Мейер, В.* Методы поведенческой терапии / В. Мейер, Э. Чессер. СПб., 2001.
10. Психотерапия: учебник / под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб., 2000.
11. Хрестоматия по суицидологии. Киев, 1996.
12. *Ялом, И.* Лечение от любви: психотерапевт. новеллы / И. Ялом. М., 1997.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел 3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Раздел 4. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Раздел 5. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебное издание

Фурманов Игорь Александрович
Агеенкова Екатерина Кузьминична
Вайнштейн Лев Абрамович и др.

ПСИХОЛОГИЯ

**Пособие для студентов БГУ,
обучающихся по специальностям
гуманитарного и естественнонаучного профиля**

Редактор *Р. Г. Блошко*
Художник обложки *Т. Ю. Таран*
Технический редактор *Т. К. Раманович*
Корректор *В. И. Богданович*
Компьютерная верстка *С. Н. Егоровой*

Подписано в печать 05.01.2007. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.
Гарнитура SchoolBook. Печать офсетная. Усл. печ. л. 15,11.
Уч.-изд. л. 15,8. Тираж 200 экз. Зак. 1048

Белорусский государственный университет.
Лицензия на осуществление издательской деятельности
№ 02330/0056804 от 02.03.2004.
220030, Минск, проспект Независимости, 4.

Отпечатано с оригинала-макета заказчика.
Республиканское унитарное предприятие
«Издательский центр Белорусского государственного университета».
Лицензия на осуществление полиграфической деятельности
№ 02330/0056850 от 30.04.2004.
220030, Минск, ул. Красноармейская, 6.

ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЯ

ISBN 978-985-485-674-2

9 789854 856742